

Det sitter i väggarna

En kvalitativ studie om gymnasieelevers konstruktioner av körsång ur ett genusperspektiv.

Namn: Maja Lindgren
Program: Ämneslärarprogrammet
med inriktning mot
gymnasieskolan, musik/musik.



Examensarbete:	15 hp
Kurs:	LGMU2A
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	VT/2018
Handledare:	Carina Borgström Källén
Examinator:	Monica Lindgren
Kod:	VT18-6100-011-LGMU2A

Nyckelord: körsång, musikundervisning, genus, kön, heteronormativitet

Abstract

Detta är en kvalitativ studie som är genomförd genom tre fokusgruppsamtal med totalt tretton gymnasieelever på det estetiska programmet. Syftet med studien är att, utifrån ett genusperspektiv, synliggöra och problematisera hur gymnasieelever konstruerar sina erfarenheter av körsång, för att vidare kunna bidra till ökad kunskap om hur inkluderande undervisning inom körsång kan utformas. Det teoretiska ramverket för denna studie består av genusteoretiska perspektiv som grundas i en socialkonstruktionistisk teori. I resultatet framkommer mönster som bekräftar tidigare forskning. Resultatet visar hur kön konstrueras i körsång i relation till ett flertal olika aspekter. Det går utifrån samtliga deltagare att förstå att körsång genomsyras av en heteronormativitet som reproducerar normativa könsmonster där pojkar och flickor tilldelas och antar genuspositioner som socialt förkroppsligar könskodade beteenden. Flickor förväntas ofta konstruera sig som duktiga och ansvarstagande, medan pojkar ofta konstruerar ett heteronormativt motstånd mot de feminint kodade egenskaperna som premieras i körsång. Det kan alltså förstås som att elever konstruerar kön i körsåundsundervisning genom att förhålla sig till dels traditionella körsångsideal, dels de heteronormativa genusordningarna i körsång och dels genusrelaterade förväntningar från lärare och elever. Det tolkas som att eleverna försöker "göra" kön på "rätt" sätt utifrån dessa aspekter. I diskussionen lyfts frånvaron av "det tredje könet" i studien, i körsångsforskning och i genusforskning.

Förord

Jag har använt rösten som instrument så länge jag kan minnas och har haft det som huvudinstrument under mina fem år på musiklärarutbildningen. Körsång har varit en stor del av mitt liv, på fritiden och i skolan, och körer har inspirerat mig vidare i min musikaliska utveckling. Det som har motiverat mig till att sjunga i kör är att jag har upplevt att det finns ett utrymme för kreativitet och gemenskap. Körsång är för mig ett unikt tillfälle där människor kan skapa musik tillsammans samtidigt som det är ett rum för olikheter där varje individ får vara unik.

Trots mitt brinnande intresse för studiens tema har arbetsprocessen bidragit till en del stress. Arbetet har tagit mycket energi och lång tid, men tack vare stöd på vägen känner jag mig stolt och nöjd över resultatet. Jag vill tacka mina deltagare till studien, utan dem hade den inte varit möjlig. Ett hjärtligt tack till mina fina klasskamrater som stöttat mig under arbetets gång, Madeleine Finck Björger som peppat mig varje dag och visat mig nya inspirerande miljöer att skriva i, och mina kära vänner och familj som mitt i all stress trott på mig, bjudit mig på mat och hållit mig sällskap. Jag vill också rikta ett stort tack till Carina Borgström Källén som med givande handledning hjälpt mig att föra arbetet framåt. Alla ni har gjort detta arbete möjligt, tack!

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
1.1	Bakgrund – körsång i skolan	2
1.2	Syfte och frågeformulering.....	3
2	Tidigare forskning.....	4
2.1	Musikundervisning och genus	4
2.2	Körsång och genus.....	5
2.2.1	Ett heteronormativt motstånd.....	6
2.2.2	Den växande kroppen.....	7
2.2.3	Körledarens roll och elevers inställning till körsång	7
3	Teoretisk anknytning.....	9
3.1	Socialkonstruktionism	9
3.2	Genusteori	10
3.2.1	Kön och genus	10
3.2.2	Genusrelationer	11
3.2.3	Socialt förkroppsligande.....	11
3.2.4	Heteronormativitet.....	12
4	Metod	14
4.1	Val av metod.....	14
4.2	Genomförande.....	14
4.2.1	Urval.....	14
4.2.2	Fokusgruppsamtalen.....	15
4.3	Analysprocess	16
4.4	Tillförlitlighet	16
4.5	Etiska överväganden	17
5	Resultat	19
5.1	Körsång, kön och stämkulturen – olika förväntningar	19
5.2	Sång som feminint kodat.....	22
5.2.1	Könskodade musikaliska aktiviteter	22
5.2.2	“Kvinnlig” konkurrens.....	24
5.3	Körledarens ansvar och reproduktion könsmönster	26
5.3.1	Körledarens ansvar.....	26

5.3.2	En inkluderande körledare.....	27
5.4	Inställning till körsång	28
5.4.1	Erfarenheter och körsångsideal	28
5.4.2	Nivåskillnader.....	31
5.5	Sammanfattning	33
6	Diskussion	35
6.1	Metoddiskussion	35
6.2	Körsångstraditioner som reproduktion av normativa könsmönster	36
6.2.1	Körsångens traditioner.....	37
6.2.2	Körledarens position	37
6.2.3	Elevers brist på motivation till körsång.....	38
6.3	Att konstruera kön i körsågsundervisning	39
6.3.1	“Duktig flicka”	39
6.3.2	Pojkars heteronormativa motstånd	41
6.4	De osynliga i körsågsundervisning.....	41
6.4.1	Flickorna som osynliggörs	42
6.4.2	Frånvaron av “det tredje könet”	42
6.5	Vidare forskning.....	43
6.6	Studiens relevans för lärarprofessionen	44
	Referenslista	45

1 Inledning

Fokus i detta arbete ligger i att undersöka hur gymnasielever konstruerar sina upplevelser och erfarenheter av körsång på estetiska programmet, och då specifikt utifrån hur kön konstrueras i undervisningen. Mitt intresse för detta problem kommer ur mitt första examensarbete (Jurström & Lindgren, 2016). En litteraturstudie som behandlade körsångares motivation till körsång, och resultatet visade att genusrelaterade aspekter kan påverka kördeltagares motivation och inställning till och upplevelse av körsång. Mer specifikt behandlade litteraturstudien tidigare forskning om genus i relation till körtraditioner, normativ maskulinitet och normativ femininitet inom körsång och vad kroppen och rösten har för betydelse i körsång.

Att körsång på det estetiska programmet är ett obligatorium kan ses som problematiskt eftersom forskning visar att upplevelsen av ett gemensamt mål är något som eftersträvas i körverksamhet då detta anses skapa positiva känslor och motivation (Bergman, 2009; Stenbäck, 2001). Det framgår i det ovannämnda examensarbetet (Jurström & Lindgren, 2016) att körsång konstrueras som feminint kodat vilket gör att många pojkar tar avstånd från sjunga (Warzecha, 2013, McBride, 2016, Elorriaga, 2011). Borgström Källén (2014) menar att de ideal som eftersträvas inom västerländsk klassisk körtradition kan överensstämma med hur normativ femininitet konstrueras. Något jag undrar över är varför forskning som problematiserar flickors deltagande i kör förefaller vara mindre beforskat än pojkars frånvaro i körer. Majoriteten av forskningen som utgör resultatet av mitt första examensarbete berör just pojkars brist på motivation och intresse till körsång (Freer, 2007). Därför är det enligt mig av stor vikt och intresse att själv undersöka konstruktioner i körsång utifrån både pojkar och flickor och förhoppningsvis även utifrån personer som identifierar sig som varken flicka eller pojke.

Jag har genom egna körupplevelser erfarit att olika positioner antas och tilldelas i kören beroende på kön och könstillhörighet. Det har yttrat sig i att körledaren till exempel har skämtat med pojkar när de inte skärper till sig, medan flickorna har blivit utskälda. Det har även visat sig genom att pojkarna har intagit en oseriös position och larvat sig medan flickorna tagit ämnet på allvar. Jag menar självklart inte att detta stämmer in på alla pojkar eller alla flickor utan det är en personlig erfarenhet jag har utifrån situationer jag stött på i körsammanhang. Jag har också funderat många gånger över hur personer som har en könstillhörighet som faller utanför den binära könsuppdelningen upplever körsångssammanhang som ju ofta bygger på en gammal tradition där flickor och pojkar delas upp i stämmor efter röstklanger och omfång som de förväntas ha beroende på vilket kön de har (Borgström Källén, 2014).

Enligt Connell (2009) kan teori och forskning om genus spela en betydelsefull roll i skapandet av en demokratisk värld. Det måste finnas en strävan mot en jämställdhet, jämlikhet och lika behandling, och den strävan har jag, och alla lärare, ett ansvar att implementera i undervisningen. Skolan ska enligt Skolverket (2011a) ”främja förståelse för andra människor” och ingen ska diskrimineras på grund av kön, könsöverskridande identitet eller uttryck eller sexuell läggning. Det är lärarens ansvar att motverka sådan diskriminering och därför är min förhoppning att denna studie ska bidra med ökad kunskap för lärare som undervisar i körsång och musik.

Skollagen säger att utbildningen ska utformas efter grundläggande demokratiska värderingar och mänskliga rättigheter som människolivets okränkbarhet, individens frihet, alla människors lika värde samt jämställdhet. (Skolverket, 2011a). Att undersöka gymnasieskolans körsång ur ett genusperspektiv anser jag relevant för min kommande yrkesroll eftersom jag troligtvis kommer att undervisa i körsångskurser under min lärarkarriär. Jag måste kunna forma undervisningen och förhålla mig till de strukturer och sociala konstruktioner som påverkar undervisningen, för att kunna ta hänsyn till alla unika individer och kunna anpassa undervisningen efter varje individs behov. Jag hoppas att jag genom denna studie kan skapa verktyg för att främja en inkluderande och lustfylld undervisningsmiljö inom körsång.

1.1 Bakgrund – körsång i skolan

Körsång är ett obligatoriskt moment för de elever som valt att läsa musik på det estetiska programmet på gymnasiet (Skolverket, 2011b). Sedan 2011 är körsång en del av kursen *Ensemble med körsång* (Skolverket, 2011b). Körsång har historiskt sett förekommit i olika former sedan 1500-talet i svensk skola (Skolverket, 1994). Ända till slutet av 1800-talet var sångrepertoaren baserat på ett samarbete mellan kyrka och skola (Stenbäck, 2001). Vid 1800-talets slut in på 1900-talet började repertoaren innehålla även profan sång och ”körverksamheten sågs då som en väg att bilda folket” (Stenbäck, 2001, s. 7). Sång var den huvudsakliga aktiviteten i musikundervisning ända fram till 1955 då musik blev den nya ämnesbeteckningen (Skolverket, 1994). Då började musikundervisningen också innehålla moment som musiklyssnande och spel på instrument (Stenbäck, 2001). Körsångens plats har minskat markant i musikundervisningen genom historien från att kyrkliga sånger var huvuddelen av musikundervisning till att idag vara en del av en kurs som i sig är en del av det stora ämnet musik inom det musikestetiska programmet. I musikämnets styrdokument (Skolverket, 2011b), om ämnets syfte står det att musikundervisningen ska ge möjlighet för eleverna att utveckla en kreativ förmåga och förståelse mellan detalj och helhet. De ska också få möjlighet att utveckla en samarbetsförmåga och ansvarstagande eftersom att arbeta i grupp är betydelsefullt inom musiken. Eleverna ska ges utrymme att få musicera tillsammans med varandra.

1.2 Syfte och frågeformulering

Syftet med denna studie är att, utifrån ett genusperspektiv, synliggöra och problematisera hur gymnasieelever konstruerar sina erfarenheter av körsång. Vidare syfte är att studien ska kunna bidra till ökad kunskap om hur inkluderande undervisning inom körsång kan utformas. Följande frågeställning har utifrån detta syfte formulerats:

- Hur konstruerar gymnasieelever sina erfarenheter av körsång på gymnasiets estetiska program och hur kan dessa beskrivningar förstås och problematiseras ur ett genusperspektiv?

2 Tidigare forskning

I detta kapitel redovisas tidigare forskning inom området för genusrelaterad forskning om musikundervisning, samt genusrelaterad forskning om sång och körsång. Databaser som har använts är RILM, Sagepub, ERIC och Supersök där en bred sökning gjordes utifrån sökord som *Gender music education*. En mer specifik sökning utgjordes av sökord som *Choir education gender*, *Choir gender girls*, *Choir gender boys* och *Gender singing education*.

Den musikpedagogiska forskning som presenteras nedan visar sammantaget hur normativa könsmonster skapar en icke jämställd musikundervisning. Det visar sig också att det råder könskodningar när det gäller elevers val av instrument. Forskningen som presenteras angående sång och körsång rör både skolkörer och fritidskörer, och visar att sång och körsång är aktiviteter som förknippas med femininitet, vilket i sin tur relateras till homosexualitet. Detta utgör enligt forskning ett hot mot den heterosexuella maskulinitet som är eftersträfvansvärd hos många pojkar.

2.1 Musikundervisning och genus

Genusrelaterad musikpedagogisk forskning har enligt Abramo (2009), Green (1997) och Hentschel (2017) framhållit att skolan är en arena för reproducering av samhälleliga könsmonster, vilket skapar en icke jämställd musikundervisning. I Bergmans (2009) studie om ungdomars musikanvändande i relation till identitetsskapande diskuteras kulturella normer och värderingars påverkan på människan. Hon menar att musicerande i skolan är problematiskt eftersom olika musikaliska aktiviteter möjliggör konstruktionen av en dominerande maskulinitet respektive normativ femininitet. Musikaktiviteter i skolan som är av en rock- eller populärmusikalisk karaktär reproducerar enligt musikpedagogiska forskare normativa könsmonster, och skapar ett utrymme för elever att hävda sin maskulinitet respektive femininitet (Abramo, 2009; Berman, 2009; Borgström Källén, 2014; Nannen, 2017). Borgström Källén (2014) beskriver hur populärmusik utgår ifrån traditionella maskulina normer och vokalsammanhang utgår ifrån traditionella feminina normer, vilket upprätthåller dikotomin mellan flickor som normativt feminina och pojkar som normativt maskulina. Många flickor och pojkar i skolan upprätthåller dessa genusmonster genom att sträva efter att göra kön på ”rätt” sätt. De som gör kön på ”fel” sätt utgör, enligt Bergman (2009), ett hot mot rådande könsordning. Hon menar att det dock kan finnas en konflikt mellan att följa normer för att vara en elev på det sätt som förväntas och på att göra kön på ”rätt” sätt.

Borgström Källén (2014) visar i sin studie att det konstrueras olika förväntningar på flickor respektive pojkar i musikundervisning. Hon har gjort en kvalitativ studie där hon har intervjuat elever och gjort observationer av olika genrepraktiker på gymnasiet. Olika genrepraktiker premierar enligt Borgström Källén olika kunskaper och därmed erbjuds flickor och pojkar olika högt värderade positioner i skolan beroende på vilken genre som utövas. Inom exempelvis rockband och musikteknik förväntas pojkarna vara kunniga medan flickorna iscensätts som att de

är i behov av hjälp. Även Bergman (2009) och Green (1997) visar på att flickorna tar avstånd från rockbandspraktiken genom att uttrycka en oförmåga. De menar att det kan röra sig om att flickorna förhåller sig till de förväntningar som kopplas till det feminina identitetsskapandet och tar avstånd från de förväntningar som inte gör det. Bergman (2009) lyfter att ungdomar hela tiden ”gör kön” och detta är väldigt tydligt just på musiklektionerna. Borgström Källén (2014) visar i sin studie att det i improvisationsensemble och sångensemble är flickornas kunskaper som premieras eftersom flickorna oftast är ”skolade” inom musiken medan pojkarna i högre utsträckning är självlärda. I sångensemble intar många pojkar en position där de tar avstånd från de feminina handlingar som flickorna konstruerar vilket inkluderar de kroppsliga och musikaliska idealen inom körsång. Detta motstånd kan enligt Borgström Källén ses som ett heteronormativt avståndstagande mot en feminint kodad kontrollerad kropp.

Ett flertal studier, däribland Abeles (2009), Borgström Källén (2014), Green (1993/1994/1997) och Nannen (2017), visar att det finns könskodningar i musikundervisningen som även rör val av instrument och genrepraktiker. Denna könskodning innebär att det ofta är pojkar som spelar instrument som trummor, bas och gitarr medan flickor sjunger eller spelar piano. Borgström Källén, (2014), Green (1994/1997/1993) och Nannen (2017) understryker att det finns en rädsla för att välja genrer och instrument som anses tillhöra det andra könet. Till exempel riskerar flickor som väljer att spela i maskulina genrepraktiker att göra sig obegripliga som flickor. Green (1993) hävdar att flickor och pojkar antar och tilldelas positioner i musiksammanhang utifrån vad som förväntas av könen och det framkommer i hennes studie att flickor blir begränsade i positioner utifrån vad som förväntas av det feminina könet. Hon visar att könade praktiker i musiken medverkar till konstruktionerna av femininitet och maskulinitet, vilket innebär att vi kan använda musik för att bekräfta och upprätthålla föreställningar om oss själva. Flickor och pojkar tenderar enligt Green (2002) att välja särskilda aktiviteter och stilar som bekräftar konstruktionen av femininitet och maskulinitet. Hon hävdar att det finns en rädsla att korsa gränsen till det andra könets territorium, vilket gör att flickor och pojkar låser sig till olika musikaliska aktiviteter (Green, 1993).

Abramo (2009) har undersökt populärmusikaliska ensemblelektioner på high school och även han visar att eleverna musicerar och repeterar på olika sätt beroende på kön. Han framhåller att dessa olika sätt tydligt kan kopplas till hur kön konstrueras. Till exempel repeterar pojkarna med högre volym och flickorna med lägre. En annan skillnad går att se i hur pojkar och flickor kommunicerar kring musiken då pojkarna främst ägnar sig åt musikalisk gestikulation och flickorna verbal kommunikation. Abramo menar att det i musikundervisning av populärmusikalisk karaktär reproduceras normativa könsmonster.

2.2 Körsång och genus

I genusrelaterad forskning om körsång finns det många studier som fokuserar på pojkars avståndstagande till körsång (Elorriaga, 2011; Freer, 2007/2010; McBride, 2016; Warzecha, 2013). Det är vanligt förekommande att fler flickor deltar i körsammanhang än pojkar (Borgström Källén, 2014, Bygdeus, 2015, Freer, 2010). Bygdeus (2015) hävdar att tidigare erfarenheter av

körsång spelar in, men de starkaste skälen för avståndstagandet verkar enligt många studier vara att sång är en feminint kodad aktivitet och att pojkar tar avstånd eftersom det hotar den heterosexuella maskuliniteten (Borgström Källén, 2014; Freer, 2010; Green, 1993; Warzecha, 2013). Elorriaga (2011) undersöker elevers sångidentitet ur ett genusperspektiv och diskuterar kring hur elevers sängerfarenheter påverkar konstruktionen av deras könsidentitet. Deltagarna i studien är pojkar på en gymnasiekola i Spanien. Enligt Elorriaga finns det en koppling mellan elevers musikaliska lärande och sångidentitet samt sättet de själva tolkar sina växande röster under puberteten. Pojkarna i studien upplever att sången blir mer uppskattad av andra pojkar när den är mörk och stark och de tenderar att nedvärdera ett högt register då det anses låta barnsligt och feminint. Vissa pojkar som inte har utvecklat en mörk röst får höra att de sjunger som änglar eller flickor.

2.2.1 Ett heteronormativt motstånd

Enligt Freer (2015) finns det en social aspekt som berör de sociala sammanhang som pojkar befinner sig i både inom och utanför sångsammanhang. Han visar på att pojkar behöver känna en tillhörighet i kören och eventuellt stöttning utifrån eftersom pojkar tenderar att känna ensamhet i körsång i och med att de där utgör en minoritet. Freer (2007) belyser också att pojkar skulle behöva fler manliga förebilder inom körsång för att få pojkar mer intresserade och för att framställa sången som mer maskulin. Han lyfter att den starkaste handlingen för att hävda sin maskulinitet är att undvika femininitet. Även McBride (2016) visar att för att rekrytera pojkar till kör använder vissa körledare metoder där sången kopplas ihop med yttranden som ”riktiga män sjunger!”. Dock menar han att det kan vara problematiskt att uppmana till att ”riktiga” män sjunger, eftersom det kan upprätthålla och producera en stereotyp bild av vad heterosexuell maskulinitet är. Han framhåller att upprätthållande av stereotypa beteenden kan utsätta studenter med olika könsidentiteter och sexualitet för skada eller kränkning. Som tidigare nämnts riskerar pojkar att utsättas för diskriminering av andra pojkar om de visar att de tycker om att sjunga i kör, eller sjunger med ljusa röster (Borgström Källén, 2014, Elorriaga, 2011). I Elorriagas (2011) studie framkommer att pojkar blir mer engagerade i körsång när de kan använda sin sångidentitet som ett verktyg för att konstruera maskulinitet. Sångidentiteten utvecklas enligt Elorriaga utifrån ålder, kön, social interaktion samt sång- och musikerfarenheter, och påverkar konstruktionen av könsidentiteten i relation till rådande könsmonster. Enligt O’Toole (1998) speglas samhällets könsordningar i körsång, där pojkar är överordnade flickor eftersom maskulina aktiviteter värderas högre, och han visar även på att flickor glöms bort i kören på grund av att körledaren ägnar mycket fokus åt pojkarna. Borgström Källén (2014) pekar också på att pojkar oftast har mindre förkunskaper och erfarenheter av körsång än flickor. Hon menar också att de inte bara avstånd från just sången utan de intar en position i kören där de även tar avstånd ifrån de kroppsliga idealen, vilket kan ses som ett heteronormativt motstånd mot den feminint kodade kroppen.

2.2.2 Den växande kroppen

Kroppsliga aspekter av körsång handlar till exempel om att isärhållande mellan flickor och pojkar ofta är förekommande i körundervisning då det enligt Borgström Källén (2014) är det vanligt att körledare delar upp sina kördeltagare efter kön utifrån de ”naturliga” förväntade röstklanger. Flickor förväntas ha ljusa röster och placeras i sopran- och altstämman, och pojkar förväntas ha mörka röster och placeras i tenor- och basstämman. Borgström Källéns studie visar att körsång är en kurs i gymnasieskolan där rumsplaceringen av eleverna bestäms efter hur rösten är konstruerad, vilket ofta är baserat på kön. Hon talar om kroppsliga och musikaliska ideal inom körsången och menar att det konstrueras en självdisciplinering av rösten och kroppen som innebär att sångarna ska sitta med kontrollerade och raka kroppar på sin stol, samt sträva efter en gemensam röstklang. Hon lyfter att om en ser på dessa strukturer ur ett genusperspektiv går det att förstå det som att det överensstämmer med hur normativ femininitet iscensätts i ett heteronormativt samhälle. Enligt Borgström Källén blir flickornas självdisciplinering i körsammanhang ett uttryck för normativ femininitet, som att sitta som en kontrollerad flicka, anpassa sig i gruppen och inte sticka ut. Även Freer (2007) belyser att vissa körlärare undervisar enligt gamla körtraditioner och stort fokus ligger vid den musikaliska kvaliteten snarare än den musikaliska processen, vilket han menar går emot det som ungdomar behöver.

Målbrottet är också en aspekt som lyfts fram av forskning. Enligt Freer (2007) är det viktigt att skapa en förståelse för röstens förändring under puberteten, för både eleverna och körledaren. Freer (2010) lyfter att det kan vara problematiskt att inte undervisa pojkar om målbrottets process och dess påverkan på och effekter av det musikaliska. När det gäller flickor som sjunger hävdar Green (1997) att det sker en vägning mellan prestationerna och utseendet, eftersom kvinnokroppen utsätts mer för objektivering än vad manskroppen gör. När utseendet väger högre nedvärderas de musikaliska kunskaperna enligt Hentschel (2017). Borgström Källén (2014) visar i sin studie att objektiveringen av sjungande flickor förstärks eftersom sångare ofta placeras längst fram i musiksammanhang. Hentschel (2017) hävdar att trots att flickor utgör en majoritet av körsammanhang osynliggörs dem. Flickor är mer frånvarande i genus- och sångrelaterad musikpedagogisk forskning än pojkar.

2.2.3 Körledarens roll och elevers inställning till körsång

De musikpedagogiska aspekterna av genusrelaterad forskning inom körsång handlar bland annat om att undervisningskontexterna spelar roll. Freer (2007) visar på att pojkar visst ägnar sig åt sång, men ofta på ett mer slumpartat sätt och i andra sammanhang än kören. Han menar att det informella lärandet är givande och exalterande för pojkar vilket lärare borde ta hänsyn till i körsågsundervisning. Freer framhåller att många körledare förutsätter att pojkar inte tycker om att sjunga i kör. Enligt Freer bör körlärare ifrågasätta sina val av repertoar och inkludera verk med texter och musik som eleverna kan relatera till och möjliggöra att behärska. Han belyser också vikten av elevers autonomi i kören och att det är betydelsefullt att körledaren ger återkoppling på körmedlemmarnas framsteg. Utifrån Borgström Källéns (2014) studie verkar genrepraktiker vara olika könskodade eller inte könskodade alls. I praktiker som är okända för eleverna finns inga

tydliga fördomar eller föreställningar om vem eller vilka som är lämpliga att utföra musiken i den genren eller de instrumenten. Körsång är en aktivitet där elever redan har en föreställning av vilket kön som lämpas sig bäst för sammanhanget. Enligt O'Toole (1998) finns det körledare som utgår ifrån att pojkar kräver mer fokus medan flickor förväntas vara skötsamma. Hon lyfter att det är lättare att rekrytera flickor till körsammanhang än pojkar. Att körledare utgår ifrån att pojkar och flickor har olika behov är problematiskt enligt O'Toole.

Det finns enligt forskning både negativa och positiva känslor av att sjunga. Positiva känslor menar Hentschel (2017) uppnås genom stöttning av familj och vänner, och genom att känna tillhörighet och gemenskap i kören. De negativa känslorna hör ihop med rädslan att utsättas för diskriminering för att uppfattas som feminin eller homosexuell (Borgström Källén, 2014). Stenbäck (2001) problematiserar körsång som obligatorium i skolan och menar att lärandet inom körsång blir problematiskt eftersom eleverna oftast ligger på olika nivåer när det gäller kompetens. Oftast är det flickor som är musikalisk "skolade" medan pojkars musikaliska lärande har skett mer informellt (Borgström Källén, 2014). De körvana uttrycker brist på intresse till körsång för att det inte finns en gemensam strävan, och de mindre körvana upplever att det är för svårt för att behärska, och att pojkarna tar avstånd för att de tycker att sång är töntigt och något som endast lämpar sig för flickor (Borgström Källén, 2014; Freer, 2007; Green, 1993; Stenbäck, 2001). Stenbäck (2001) understryker att upplevelsen och känslan av tillhörighet och gemenskap är svår att nå i skolkörer, vilket resulterar i bristande engagemang i kören från eleverna.

3 Teoretisk anknytning

I detta kapitel redovisas vilka teoretiska utgångspunkter jag har valt att ha som grund för mitt examensarbete. Jag har, med utgångspunkt i Burr (2015), valt att förstå och analysera mitt datamaterial utifrån ett socialkonstruktionistiskt perspektiv, med ett särskilt fokus på genus (Connell, 2009).

3.1 Socialkonstruktionism

I detta avsnitt presenteras aspekter ur det socialkonstruktionistiska perspektivet som är relevanta för studiens syfte och problemområde. En genomgång av den socialkonstruktionistiska teorin samt kopplingar till genus som något socialt konstruerat redovisas.

Utifrån ett socialkonstruktionistiskt perspektiv finns det inga förgivet tagna sätt att förstå världen och oss själva (Burr, 2015). Vi människor delar, enligt Burr, upp världen i olika kategorier som vi tillskriver vissa innebörder och värderingar. Dessa kategorier förstår vi på olika sätt beroende på den kulturella och historiska kontexten vi befinner oss i, alltså var och när i världen vi lever. Burr belyser också att människors konstruktion av världen upprätthåller maktstrukturer och sociala mönster vilket leder till en exkludering av vissa beteenden och idéer. Utifrån socialkonstruktionismen är vi människor en produkt av miljön snarare än biologin. Burr lyfter att det inte går att förstå kunskap som en objektiv sanning utan istället förstås kunskap beroende på hur det beskrivs. Kunskap är något som skapas genom våra dagliga interaktioner mellan varandra vilket gör att det är föränderligt eftersom det ständigt är under konstruktion.

Språket är utifrån denna teori en betydelsefull förutsättning för tänkande och ett verktyg för konstruktionen av vår sociala värld. Burr visar på att ”när människor pratar med varandra konstrueras världen” (2015, s. 11). Hon hävdar också att språk och tankar är oskiljaktiga och att språket formar grunden för vårt tänkande. Det är det som ger oss människor strategier för att kunna dela upp världen i kategorier så att våra erfarenheter och upplevelser ska få en mening. Människor utnyttjar gemensamma kulturella språk för att forma identiteter och rättfärdiga vissa handlingar. Burr menar alltså att hur vi beskriver oss själva och andra människor påverkar hur vi ser på andra människor och hur vi beter oss i det omgivande samhället.

Enligt Burr antar vi människor ofta att sådant som identitet och personlighet är essentiella, inifrån kommande krafter, och utifrån det försöker vi förstå oss själva och omvärlden. Vi söker också gärna förklaringar till vissa beteenden i människans personlighet. Exempelvis säger vi att vissa är snälla och blyga till personligheten, men Burr lyfter att vi beter oss och tänker olika beroende på vilka vi är med, vad vi gör och varför. Hon hävdar också att vissa ord som till exempel snäll och blyg skulle förlora sin mening om en person befann sig utan närvaro av andra människor. Dessa ord kopplas alltså till våra beteenden i relation till andra människor. Enligt Burr upprätthåller och skapar existensen av begreppet personlighet vissa sociala strukturer och det är därför socialkonstruktionismen ifrågasätter detta begrepp.

Eftersom mitt arbete och min frågeställning fokuserar på ett genusperspektiv är det av intresse att också undersöka vad socialkonstruktionismens perspektiv säger om sexualitet och kön. Burr menar att sexualitet är en del av människans liv som har genomsyrats av värderingar och regler för hur vi borde känna och vara. Dessa värderingar framträder i den sociala struktur som vi lever i. Burr visar att det finns diskurser om en ”normal” sexualitet. Heterosexualitet ses vanligtvis som något naturligt och det rätta, och homosexualitet ses som onaturlig och felaktig. Mot bakgrund av dessa föreställningar om sexualitet måste vi forma vår identitet i relation till dem. Ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv förstås könsmönster, genus, kön, maskulinitet och femininitet som att de konstrueras av människor i interaktion med varandra.

3.2 Genusteori

I detta avsnitt kommer jag först förklara hur genusforskning förhåller sig till begreppen kön och genus (Nationella sekretariatet för genusforskning, 2016; Connell, 2009; Kalonaityté, 2014). Jag kommer sedan presentera hur jag använder begreppen i föreliggande studie, följt av en presentation av Connells (2009) genusteorier som jag finner relevanta för min undersökning, för att sedan redovisa hur forskare beskriver könsordningar och strukturer i samhället som rör kroppen, normativ femininitet, maskulin femininitet och heteronormativitet.

3.2.1 Kön och genus

Inom genusforskning råder det skilda idéer om hur begreppen genus och kön ska förstås och användas. En vanlig idé om begreppet kön är att det används för att beskriva biologiska skillnader mellan människor, och syftar till något vi ”är” (Nationella sekretariatet för genusforskning, 2016; Connell, 2009; Kalonaityté, 2014). Begreppet genus används vanligen för att beskriva de sociala skillnader mellan människor som grundar sig i den biologiska dikotomin, vilket gör att genus då ses som något som ”görs” (Nationella sekretariatet för genusforskning, 2016; Connell, 2009; Kalonaityté, 2014). Connell (2009) menar att människor inte föds till att vara män eller kvinnor utan att de konstrueras till det. Människor förhåller sig till den plats och position de blivit tilldelade, vilket genomsyrar hur de uppträder i livet.

I föreliggande studie har jag med utgångspunkt i Connell (2009) valt att använda begreppen kön och genus synonymt med varandra eftersom både kroppen och det kroppen gör, dess sociala egenskaper, inte går att skilja åt, utan är i ständig växelverkan. Eftersom studien har som syfte att kartlägga hur kön konstrueras i körsång anser jag det relevant att båda begreppen tillämpas som att de är socialt konstruerade och att kön innefattar genus, och genus innefattar kön.

3.2.2 Genusrelationer

Kön och genus syftar enligt Nationella sekretariatet för genusforskning (2016) även på relationerna mellan just de begreppen. Connell (2009) menar att genus konstrueras genom sociala relationer på den reproduktiva arenan. Det bygger enligt henne på ”de kroppsliga strukturerna och processerna i människans fortplantning” (2009, s. 96) och den reproduktiva arenan är en plats för sociala relationer att konstruera till exempel kategorier utifrån vad en man och en kvinna ”är”. Genusrelationer är enligt Connell hur människor och grupper hör samman och skiljer sig åt. Det är de relationer som konstrueras i samhället varje dag och om vi inte konstruerar dem så finns de inte. Dessa mönster och relationer skapar ojämna maktstrukturer vilket i sin tur avspeglar sig i konstruktioner av vissa praktiker i samhället. Vi människor konstruerar vårt kön men har inte friheten att konstruera det hur vi vill. Våra konstruktioner styrs alltså av den rådande genusordningen. Connell lyfter fram fyra dimensioner av genusrelationer: *produktionsrelationer*, *maktrelationer*, *symboliska relationer* och *känslomässiga relationer*. I denna studie används *maktrelationer* och *produktionsrelationer*. Den första handlar om maktrelationer som en dimension av genus och innebär att makt skapas i interaktioner mellan människor i det sociala samspelet i samhället. Maktrelationer reproducerar patriarkala strukturer som delar in människors kroppar i olika kategorier och konstruerar en syn på vad det är att ”vara” man och vad det är att ”vara” kvinna. Dessa maktrelationer innebär till exempel att det finns en bild ”av män som en härskande könsklass” (Connell, 2009, s. 106) där heteronormativitet premieras och de som inte följer den normativiteten tenderar att utsättas för trakasserier och ses som avvikande och annorlunda. I denna studie behandlas maktrelationer i förhållande till de olika positionerna som antas eller tilldelas inom körsång. Den andra dimensionen handlar om produktionsrelationer som en dimension av genus. Dessa relationer behandlar arbetsdelning inom eller mellan grupper och är ett begrepp som problematiserar samhällets arbetsmarknad och den isärhållande synen på vissa yrken som könskodade. I föreliggande studie väljer jag att använda detta begrepp som att se musikaliska handlingar som olika arbetsuppgifter. Ur ett genusperspektiv kan arbetsdelningen då i denna studie förstås utifrån exempelvis val av instrument, fördelning av ansvar i stämman och musikaliska och sociala handlingar som utförs under körundervisningen.

3.2.3 Socialt förkroppsligande

Enligt Connell (2009) har en kvinnokropp och en manskropp vissa biologiska skillnader som inte kan förstås som konstruerade, vilka till exempel är kromosomerna och hormonbalansen i kroppen. Det går dock enligt Connell inte att bara se de sociala genusbegreppen som naturliga konsekvenser av våra kroppars egenskaper, utan genusbegreppen måste förstås som att de också påverkar kroppen och formar de förhållanden som kroppen ska leva efter. Kroppar är socialt konstruerade och Connell lyfter att det finns en struktur av sociala processer vilket hon kallar för *socialt förkroppsligande*. Hon beskriver att ”om vi vill närma oss en förståelse av genus måste vi förstå hur tätt sammanflätade de sociala och de kroppsliga processerna är” (2009, s. 96). Genus handlar om socialt förkroppsligande i form av att genusrelationer skapar en social struktur då de hänvisas till kroppsliga egenskaper.

Med utgångspunkt i denna studies teoretiska ramverk förstås kön och genus som något som konstrueras och ett kontinuum, det vill säga att fler än två kön är möjliga. Men eftersom den forskning som används i studien uttrycker en binär syn på kön, att deltagarna i studien uttrycker sig utifrån en binär könsuppfattning samt att alla studiens deltagare använder tredjepersonspronomen han eller hon, kommer jag utifrån detta att använda begreppen flicka och pojke i min analys.

3.2.4 Heteronormativitet

Enligt Rosenberg (2002) syftar heteronormativitet till de strukturer och relationer som upprätthåller heterosexualitet som något naturligt och enhetligt, och hon menar även att heteronormativiteten bygger på idén om en binär könsuppfattning och en norm om en dominerande heterosexualitet. Enligt Connell (2009) strävar människor mot en normalitet där olika genusordningar reglerar, upprätthåller och förstärker normer, exempelvis för vad en man eller en kvinna "är". Connell (2009) framhåller att kön görs i människors vardag till exempel genom att "som män eller kvinnor sätter vi fötterna i olikformade skor, knäpper våra jackor åt olika håll, klipper oss hos olika frisörer, köper byxor i olika affärer och drar ner dem på olika toaletter" (2009, s. 18.). Hon hävdar att det finns vissa aktiviteter och egenskaper som anses tillhöra kvinnor och andra aktiviteter och egenskaper som anses tillhöra män. Det finns en bred uppfattning om olika egenskaper och aktiviteter som anses passa det ena könet bättre än det andra, till exempel antas kvinnor vara omvårdande och känslosamma medan män antas vara envisa och aggressiva. Detta benämner Connell som egenskapernas dikotomi. Connell kritiserar en genusstruktur som bygger på ett isärhållande av femininitet och maskulinitet där maskulinitet är överordnad femininitet då mannen ses som norm. Konsekvensen av ett sådant isärhållande blir, enligt Rosenberg (2002), "ojämlikhet och sociala orättvisor vilka legitimeras genom presentationen av konstruerade uppdelningar som naturliga" (s. 102). Connell (2009) visar att synen på genuskillnader som något naturligt gör att det är svårt att bryta rådande könsmonster. Ett exempel på denna svårighet kan vara att pojkar som avviker från de dominerande definitionerna av att vara man ofta utsätts för diskriminering.

Connell (2009) visar på att det finns ett antagande om att människor förväntas ha ett sexuellt begär för det motsatta könet, det vill säga att maskulina män attraheras av feminina kvinnor, och feminina kvinnor attraheras av maskulina män. Detta innebär att kroppar kategoriseras som motpoler, som kvinnor eller män med olika egenskaper. Dessa kategorier förväntas människor följa för att konstruera sitt kön. Det innebär då också en förväntan om att en viss sexualitet hör ihop med konstruktionen av könet. Connell menar att heterosexuella privilegieras i dagens samhälle och skolans strukturer har påverkats av det. Det framgår enligt Connell att detta system innebär att de som väljer att anpassa sig belönas och det skapas ett utanförskap för de som inte anpassar sig, som till exempel homosexuella. Det finns en ojämlik maktstruktur i det heteronormativa samhället där det konstrueras dominerande ideal som pojkar strävar efter att uppnå. Heteronormativiteten konstruerar en hierarkisk ordning där ett antal egenskaper som värderas högre än andra och vissa former av maskulinitet är överordnade andra former av maskulinitet och femininitet, vilket medför att heterosexuella män står överordnade exempelvis

homosexuella män och kvinnor (Connell, 2009). Kvinnor görs, enligt Kalonaityté (2014) till "det andra könet" eftersom de anses mindre kompetenta än män och de anses inneha andra egenskaper än män. De står alltså alltid i förhållande till den dominerande mannen. I ett system där kvinnor och män ses som två motpoler, konstruerar vi människor genus för att göra kön på "rätt" sätt. För att "framstå som 'riktiga' män respektive kvinnor" menar Kalonaityté (2014, s. 79), att vi kontinuerligt måste konstruera vårt kön i interaktion med andra.

4 Metod

Utifrån Kvale och Brinkmann (2014), Ahrne och Svensson (2015) och Vetenskapsrådet (2017) redovisas i detta kapitel studiens metodologiska val, hur urvalet och genomförandet gått till och hur jag har förhållit mig till studiens tillförlitlighet, genomförande av analys samt etiska överväganden.

4.1 Val av metod

För att kunna besvara studiens frågor har jag, med riktlinjer utifrån Ahrne och Svensson (2015) samt Kvale och Brinkmann (2014), valt att genomföra en kvalitativ studie med hjälp av fokusgruppsintervjuer. Eftersom syftet med studien var att undersöka hur gymnasieelever, ur ett genusperspektiv, konstruerar sina erfarenheter av körsång var det av stort intresse att välja denna metod. Fokusgruppsmetoden har, enligt Ahrne och Svensson (2015), visat sig vara betydelsefull för att undersöka vad människor har för tankar och idéer. Interaktionen mellan människor är betydelsefull för att kunna få en bild av hur deltagarnas konstruerar sin verklighet (Ahrne & Svensson). De menar att fokusgruppsmetoden kan ge forskaren nya perspektiv och nya sätt att tänka inom det ämne hen undersöker, men genom deltagarnas egna ord. Metoden bygger enligt Ahrne och Svensson på explorativ kunskap vilket innebär att ny kunskap byggs upp genom interaktionerna mellan deltagarna. Intervjuaren bör ha ett öppet förhållningssätt gentemot deltagarnas utsagor och ska utforska kunskapen deltagarna beskriver snarare än att styra deltagarna utifrån sin egna förståelse (Kvale & Brinkmann). Eftersom studiens syfte var att undersöka hur elever beskriver sina egna erfarenheter ansåg jag att fokusgruppsamtal var den mest lämpade metoden. Enligt Ahrne och Svensson (2015) är det de delade erfarenheterna och samspelet med andra som är det viktiga för förståelsen inom denna metod. Genom interaktionen kan deltagarna enligt Ahrne och Svensson påverka varandra och skapa nya sätt att tänka, vilket innebär att de kan lära sig av varandra och förändra sin förståelse av saker och ting.

4.2 Genomförande

4.2.1 Urval

Mot bakgrund av studiens syfte var det självklart att jag skulle behöva komma i kontakt med gymnasieelever på det estetiska programmet. Kvale och Brinkmann (2014) hävdar att antalet deltagare i en studie ska bestämmas utifrån studiens syfte och jag har försökt basera antalet deltagare utifrån det. På grund av arbetets omfång och begränsade tidsram har jag varit tvungen att sätta en gräns för hur många deltagare studien skulle innefatta. Jag bedömde att jag utifrån tre fokusgruppsamtal skulle kunna nå en tillräcklig mättnadspunkt av kunskap (Kvale & Brinkmann, 2014). Deltagarna borde enligt Ahrne och Svensson väljas ut för att de kan bidra med betydelsefull kunskap till det givna problemområdet. De menar att för att fokusgruppsmetoden ska fungera krävs det att deltagarna är välbekanta med ämnet som ska diskuteras, vilket gjorde det

relevant för studiens syfte att finna deltagare som har gått kursen *Ensemble med körsång* på gymnasiet. Jag ville intervjua elever som befinner sig i gymnasieutbildningen nu och har haft så lång erfarenhet som möjligt av körsång i skolan. Därför valde jag att intervjua elever från årskurs tre eftersom de eventuellt har haft längst erfarenhet av körsågsundervisning. Planen var för mig att ha tre fokusgrupper från tre olika skolor för att eventuellt få större spridning i resultatet. Enligt Ahrne och Svenssons (2014) rekommendation för antal deltagare i gruppen bestämde jag mig för fem till sju deltagare i varje grupp. Jag skickade ett meddelande med information om studien till musiklärare på olika gymnasieskolor och bad dem vidarebefordra meddelandet till sina elever i årskurs tre. I och med att väldigt få svarade att de ville delta i studien valde jag att personligen kontakta elever och fråga om de ville delta. De förde sedan vidare information till sina klasskamrater och till slut fick jag ihop tre fokusgrupper från två olika gymnasieskolor i en storstad. I två av fokusgrupperna dök endast tre av fem elever upp, men jag valde att genomföra samtalen och det resulterade i rikt material att analysera. Urvalet består alltså av sammanlagt tretton gymnasieelever.

4.2.2 Fokusgruppsamtalen

Enligt Ahrne och Svensson (2015) ska frågorna som ställs i fokusgruppssamtal vara tydligt formulerade och förankrade i syftet med studien och forskningsfrågan. Syftet med ett fokusgruppsamtal är att få tillgång till en fördjupad diskussion kring ett givet tema. Vid utformningen av nyckelfrågorna till samtalet funderade jag över om jag skulle fråga om könsmonster inom körsång eller om det skulle vara ett spår jag fick hoppas på att nå genom diskussioner om generella erfarenheter av körsång. Men med tanke på min snäva forskningsfråga valde jag att använda begreppet ”könsmonster” i min inledande fråga till fokusgrupperna. Ett explorativt förhållningssätt var något jag strävade efter vilket gjorde att jag inledde samtalen med att fråga om de kunde berätta om vad de tänker på när jag säger ”könsmonster inom körsång” och därefter var ordet fritt mellan deltagarna. Enligt Ahrne och Svensson bör gruppledaren styra så lite som möjligt i dessa samtal. Det var en ambition jag hade men också en utmaning, framförallt när tystnaden tog plats. Då försökte jag avvakta med att ställa nya frågor och låta deltagarna få reflektera i tystnad. Kvale och Brinkmann (2014) framhåller att tystnaden i intervjuer kan ge tid till deltagarna att reflektera för att sedan själva bryta tystnaden med relevant och viktig information. När diskussionerna hade stannat upp lite ställde jag bland annat sonderande frågor, bad deltagarna utveckla det de redan hade sagt eller ställde nya nyckelfrågor som var mer specificerade än den inledande frågan.

Som gruppledare försökte jag skapa en trygg atmosfär eftersom min ambition var att deltagarna skulle uttrycka sig personligt där det fanns utrymme för olika uppfattningar snarare än att finna samförstånd och lösningar (Kvale & Brinkmann, 2014). En gruppledare ska enligt Ahrne och Svensson (2015) uppmuntra deltagarna på ett icke-dömande sätt. Fokusgruppsamtalen genomfördes på platser i överenskommelse med deltagarna för att få möjlighet att skapa en tillåtande och trygg miljö, vilket Ahrne och Svensson (2015) belyser att fokusgruppssamtal bör sträva efter för att deltagarna ska känna sig trygga med att tala om egna erfarenheter. Jag var noga med att innan samtalet beskriva för deltagarna att det är deras erfarenheter studiens syfte riktas

mot och med tanke på studiens explorativa karaktär var det enligt mig viktigt att föra fram detta till deltagarna så de inte skulle känna sig begränsade i sin diskussion. Detta hoppades jag också skulle kunna minska den maktassymetri som enligt Kvale och Brinkmann (2014) råder i kvalitativa forskningsintervjuer. Maktassymetrin innebär att intervjuaren har ett övertag i förhållande till informanten eftersom intervjuaren har vetenskaplig kompetens, ställer frågor och avgör vilka frågor som ska följas upp. Därför har jag försökt skapa en atmosfär där deltagarna får möjlighet att i viss utsträckning få styra samtalet.

Enligt Kvale och Brinkmann (2014) har intervjuaren tolkningsföreträde vilket också är en del av maktassymetrin. De menar att det är svårt att komma ifrån detta, men för att återge diskussionerna så tydligt och korrekt som möjligt frågade jag deltagarna om jag fick göra en ljudinspelning av samtalen. Inspelningen av samtalen gjordes på både dator och mobiltelefon och transkriberades för hand på datorn. Transformationen från muntligt tal till skriftlig text är enligt Kvale och Brinkmann (2014) en tolkande process där forskaren bör ställa sig praktiska och principiella frågor. Konstruktionerna på vägen från tal till skrift bygger på mina tolkningar och beslut. I transkriberingen av samtalen la jag ingen vikt vid icke-verbala uttryck eller utfyllnadsord som "eh", utan jag strävade, utifrån Kvale och Brinkmann, efter att redigera texten för läsbarhetens skull.

4.3 Analysprocess

När materialet hade transkriberats påbörjades analysen. Materialet lästes om och om igen för att en förtrogenhet till materialet skulle växa fram (Ahrne & Svensson, 2015). Genomläsningar gjordes för att, utifrån studiens teoretiska ramverk och studiens syfte, kunna utkristallisera koder och kategorier. Det var av intresse och relevans för studiens syfte att försöka synliggöra hur elever i samspel med varandra konstruerar erfarenheter av körsång. Med en strävan mot öppet sinne och nyfikenhet kodades materialet genom att bryta ner det i mindre delar (Kvale & Brinkmann, 2014). Det utvecklades nyckelbegrepp och meningar till olika uttalanden för att underlätta för senare identifiering av mönster och kategorier. Ett antal kategorier växte fram under analysens gång utifrån det teoretiska ramverket genom färgkodning. I analysen söktes efter likheter och skillnader i elevernas konstruktioner av sina erfarenheter. Dessa analyserades utifrån studiens analytiska begrepp, det vill säga utifrån *normativ femininitet*, *normativ maskulinitet*, *könskodningar*, *könsmönster*, *genusrelationer*, *produktionsrelationer*, *maktrelationer* och *socialt förkroppsligande*. Sex teman utvecklades från kategorierna och sattes sedan samman till fyra mer övergripande teman som fick ligga till grund för analysen.

4.4 Tillförlitlighet

När en studie genomförs är det viktigt som forskare att ställa sig frågor om hur stor reliabilitet och validitet studien har, det vill säga hur tillförlitlig, giltig och trovärdig den är. Enligt Kvale och Brinkmann (2014) är det tveksamt om kunskap som genereras från intervjuer kan förstås som objektiva eller sanna, och Burr (2015) menar att förståelsen av kunskap inte kan ses som en

objektiv sanning utan att kunskap är något som konstrueras genom interaktioner mellan människor. Syftet med studien var dock inte att söka en objektiv sanning utan att undersöka hur gymnasieelever konstruerar sina erfarenheter. Kvale och Brinkmann (2014) ställer sig frågan om resultat från intervjuer kan vara generaliserbara. De menar dock att en forskare kan göra en analytisk generalisering som innebär att en bedömning görs om hur stora delar av resultatet som kan vägledas till vad som kan uppstå i en annan liknande situation. Utifrån tidigare forskning och likheter i deltagarnas beskrivningar om sina erfarenheter kan aspekter som synliggjorts, enligt mig, med stor sannolikhet förekomma i andra liknande situationer.

Reliabiliteten kan påverkas av vilken metod, vilken typ av material, vilka frågor och vilken analysmetod som har använts (Kvale & Brinkmann, 2014). Reliabiliteten går enligt Kvale och Brinkmann att diskutera i relation till exempelvis ledande frågor som kan påverka informanternas svar, vilket har gjort att jag har haft en ambition att ställa så öppna och icke ledande frågor som möjligt. Reliabiliteten stärks även i undersökningen på grund av att samtalen har spelats in och transkriberats samt analyserats noggrant för att i resultatet kunna återge en tillförlitlig text utifrån samtalen utan att felcitera. Validiteten handlar om frågan om studien undersöker det som studien är avsedd att undersöka (Kvale & Brinkmann, 2014). Enligt Kvale och Brinkmann måste alla steg i studien ständigt valideras och kontrolleras. Validiteten stärks i min studie av att jag noggrant beskrivit genomförandet av studien, hur urvalet gått till och hur materialet transkriberades och analyserades. En tydlighet angående frågorna och studiens syfte eftersträvades i fokusgruppsamtalen vilket också stärker studiens validitet.

4.5 Etiska överväganden

Enligt Ahrne och Svensson (2015) ställs en forskare inför en del utmaningar när det gäller deltagarna i en studie och de menar att det är av stor betydelse att göra etiska frågeställningar inom utformningen av forskningsstudien. Enligt Vetenskapsrådet (2017) finns fyra grundläggande krav på forskning vilka är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet har jag försökt att uppfylla genom att informera studiens deltagare om vilken roll och vilket syfte deras deltagande har i studien och vilka villkor och rättigheter som gäller för dem. Jag har följt samtyckeskravet genom att informera deltagarna om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst har rätt att avbryta sitt deltagande. Syftet med studien presenterades och med tanke på fokus på könsmönster i studien och temats känslighet, presenterades tydligt vad studiens syfte och frågeställningar var. För att uppfylla konfidentialitetskravet har deltagarna informerats både i förväg och under intervju tillfället om att personuppgifter och svar kommer anonymiseras. Deltagarna har själva fått skapa nya namn. Deltagarna består av Matilda, Nancy, Harald, Elsa, Gustav, Johannes, Robin, Wilhelm, Anna, Amanda, Frida, Alice och Roger. Några deltagare i undersökningen talade om en lärare som i denna studie får namnet Elin. Vilket tredjepersonspronomen deltagarna har varit intresserade i denna studie och med tanke på den etiska känsligheten av detta fick deltagarna skriva enbart till mig vilket pronomen de hade. Personliga uppgifter om deltagarna har jag i enlighet med konfidentialitetskravet försökt göra omöjliga för

utomstående att komma åt då varken namn, stad eller skola nämns. Vissa justeringar i transkriberingen måste göras för att försvåra identifieringen av enskilda individer eller grupper i min studie. Enligt nyttjandekravet har deltagarna informerats om att det inspelade materialet endast kommer användas i min studie och raderas efter studiens färdigställande.

5 Resultat

I denna studie undersöks hur gymnasieelever beskriver och konstruerar sina erfarenheter av körsång ur ett genusperspektiv. Kapitlet är indelat i fyra olika teman som har utvecklats under analysprocessen. Det första temat behandlar körsång och stämkulturen som en plats för socialt förkroppsligande. Det andra temat behandlar olika musikaliska aktiviteter som könskodas, där sång konstrueras som en feminint kodad aktivitet. Det tredje temat presenterar deltagarnas konstruktion av körledarens roll i kören. Det fjärde och sista temat behandlar deltagarnas beskrivningar av elevers inställning till körsång baserat på motivation, inställning och olika nivåskillnader. Kapitlet avslutas med en sammanfattning.

5.1 Körsång, kön och stämkulturen – olika förväntningar

Resultatet visar att det finns en tydlig genusrelaterad skillnad mellan hur eleverna talar om sopran- och altstämman respektive tenor- och basstämman. Utifrån stämmorna konstrueras kategorier som tillskrivs olika egenskaper och som innefattar dem som sjunger i stämman. Nedan talar Johannes och Elsa om just detta. När deltagarna diskuterar vad de tänker på när de hör ”könsnormer inom körsång” lyfter många av dem fram att det finns olika förväntningar på eleverna utifrån vilken stämma de sjunger.

Johannes: *Ofta är det ju tjejerna som är duktigare, eller det har jag känt sen jag har börjat sjunga liksom. Tjejerna är ju duktigare än vad killarna är.*

Elsa: *Det är ju kanske att de lägger ner mer tid på det, eller så här att lärarna kanske litat på dom typ.*

Elsa: *[...] tjejer ska visa en lite mer förstående sida, som att de är förstående människor typ. Att de uppfostras till att vara snälla på det sättet, att det är mer acceptabelt att killarna ska liksom få vara stökigare och inte ha koll på läget och latta runt liksom.*

Det Johannes och Elsa beskriver går att förstå som ett exempel på hur både elever och lärare konstruerar olika förväntningar på flickor och pojkar, där alltså flickor förväntas vara *duktiga* och *förstående* medan pojkar förväntas vara *stökiga* och *latta runt*. Detta går också att koppla till stämmor och kön.

I nästa citat talar Matilda och Harald om platstagande i körrummet och beskriver att det *ofta har funnits tydliga mönster* som inneburit att pojkar *har fått tillåtelse att ta mer plats* än flickor. De lyfter fram att det fanns en grupp pojkar i kören som tog extra mycket plats i form av att de pratade mer, skojade, var *brötiga* och *inte riktigt brydde sig*. Harald beskriver att pojkarnas beteende får en annan innebörd än flickornas. Han tror att om sopraner och altar hade skojat likadant skulle *reaktionen varit annorlunda*.

Harald: *När vi killar håller på och skojar liksom[...] Jag tror att lärarna kanske märkte det typ men såhär "aja, det får vara" typ. Kanske sa till oss någon gång men jag kan tänka mig att om det hade varit sopranerna eller något som hade sjungit "pungfrun går i ringen" då kanske... Hade sopranerna eller altarna gjort det, då tror jag att reaktionen hade varit annorlunda. Men det hänger väl också inte bara på kön utan intresse också. Som vi också har pratat om att såhär att läraren fick väl ge oss det liksom för att...*

Matilda: *Ja, för säger man till för mycket så kanske ni slutar gå på lektionerna.*

Enligt Matilda och Harald konstruerar läraren alltså inställningar till sopraner och altar, respektive tenorer och basar där tenor- och basstämman, som här endast består av pojkar, tillåts ta mer plats och vara stökiga. Deltagarna beskriver att de kan bero på att läraren fick ge det utrymmet så pojkarna inte skulle sluta gå på lektionerna.

I exemplet nedan talar Amanda, Anna, Matilda, Nancy och Harald om olika förväntningar på elever utifrån att kön sammankopplas med stämfunktion. De talar både om kör på gymnasiet och från tidigare erfarenheter på högstadiet. Amanda beskriver att det finns antaganden om att det är *manligt att sjunga lågt* och *kvinnligt att sjunga högt*. Nancy beskriver att stämmorna förväntas vara på olika sätt, till exempel förväntas tenorer och basar att bara vara där medan sopraner *förväntas att kunna allting*. Harald beskriver att det finns en förväntning på flickorna att öva mer än pojkarna. Matilda talar om tidigare erfarenheter från högstadiet då hon beskriver att läraren *hade lite mer överseende med killarna för att de måste stanna kvar*. Amanda beskriver en liknande aspekt när hon talar om att det finns en inställning till pojkar i kör som att *de ska trivas*. Både Nancy och Matilda talar om att bemötandet till pojkar respektive flickor yttrar sig på olika vis då flickorna, om de är stökiga, ofta får en sträng tillsägning medan pojkarna tillåts fortsätta vara stökiga. Robin lyfter pojkars brist på intresse till körsång och beskriver att positioner tilldelas och antas i kören och det är ett *gemensamt ansvar* att bryta dessa vanor. Anna uttrycker att det kan ha grundat sig i traditioner och strukturer *som alltid har funnits och liksom tar sig in i körsångssammanhang*.

Anna: *"Duktig flicka"-rollen är ju ganska... den finns ju liksom och det känns som att den är ganska central. Speciellt om man är sopran att man ska vara på ett visst sätt. Och alltså man förväntas vara liksom att hålla den rollen, och man förväntas att kunna allting och vara perfekt och liksom säga ja till allt typ. Den rollen väl liksom funnits hur länge som helst.*

Matilda: *Jag tänker direkt på mitt högstadium där det var fyra killar och tjugotvå tjejer i klassen. Så det var väldigt ojämn uppdelning. Därför hade väl läraren också lite mer överseende med killarna för att de måste stanna kvar typ "om de drar, då har vi inga" liksom[...] Men det var en kille som var ganska stökig och höll på och han blev alltid ursäktad bara "nej men han får göra det, han är sån" typ[...] Jag bara undrar typ hur man hade hanterat det om det hade varit en tjej för det... hade situationen sett lika dan ut då? Who knows?*

Anna: *Det handlar väl om strukturer från första början. Strukturer som alltid har funnits och liksom som tar sig in, alltså de som visar sig i alla olika former då i sambället. Då är kör en typ av form som det kan visas i också, precis som klassrum eller alltså vad som helst.*

Det informanterna beskriver ovan kan förstås som att pojkar konstruerar en stökig attityd i kören och flickor konstruerar en duktig attityd, i relation till att läraren konstruerar sådana förväntningar. Detta ska ses i relation till att de samtidigt ger uttryck för att lärarna konstrueras som att de har dessa förväntningar på eleverna.

Nedan talar Elsa, Johannes och Gustav om ett tillfälle där flickorna och pojkarna tilldelades olika positioner vid en konsert. Flickorna fick stå längst fram som frontare och pojkarna i bakgrunden. De talar också om att det är fler flickor som har sång som huvudinstrument och fler pojkar som spelar andra instrument som de *kan gömma sig bakom*.

Elsa: *En grej som jag kommer att tänka på[...] i ettan på en konsert så blev det liksom att alla tjejerna fick sjunga unisont och fick sjunga allting, eller liksom hela låten och vi fick göra små söta rörelser typ när killarna skulle stå i bakgrunden[...] tjejerna stod ju längst fram.*

Johannes: *Vi stod ju längst bak.*

Elsa: *Åh precis ni syntes typ inte. Och det kändes ju också som väldigt medvetet val av vår lärare att hon ville ha oss som frontare för att killarna var inte lika duktiga som tjejerna typ och att hon inte kunde lita på killarna.[...]jag vet inte om ni gjorde samma dans som oss men om ni inte gjorde det så har ju det också blivit en könsuppdelning. Att tjejerna syntes och då skulle dom hålla mer fokus på det.*

Elsa: *I vår klass så har det kanske inte varit lika många killar då, eller lika många i de här stämmorna[...]Om man är väldigt få i en stämma så kanske man inte är lika bekväm med att sjunga inför alla i klassen om man inte är sångare. Det tycker jag absolut har blivit jättestort typ när man börjar på gymnasiet, vad man har liksom som sitt instrument. Om man inte sjunger så sjunger man typ inte. Då kan man inte det. Och att man kanske inte riktigt vågar ta den platsen då om man är instrumentalist. Eller jag tror att många killar kanske har tänkt så. Och att det inte är jättemånga av killarna som hade liksom sång som huvudinstrument*

Johannes: *Det är svårt att gömma sig bakom nånting. Står jag med en gitarr eller bas eller trummor eller vad det nu kan vara så kan du gömma dig bakom det, vilket är väldigt svårt i kör. Det är väldigt blottat.*

Elsas och Johannes beskrivningar ovan går att förstå som att flickorna i kören konstrueras som frontare medan pojkarna får stå i bakgrunden, eftersom flickorna förväntas ha förmåga att dansa och sjunga och pojkarna förväntas spela instrument.

Sammantaget pekar citaten mot att förväntningarna på elevernas egenskaper och beteenden är relaterade till kön och de konstruerar och upprätthåller normativa könsmonster. I körsång konstruerar både lärare och elever att *tjejer är duktigare* och en accepterande inställning till de stökiga eleverna i kören, vilket oftast innebär att *killarna ska liksom få vara stökigare och lattja runt*. I citaten blir det tydligt hur pojkar positionerar sig, eller positioneras av andra, som stökiga. Pojkarnas stökiga attityd kan förstås som att de konstruerar och upprätthåller en norm om maskulinitet som gör motstånd mot vad som anses feminint (Connell, 2009). En slutsats från detta blir att konstruktionen av körsång upprätthåller vissa sociala mönster, vilket inkluderar upprätthållandet av könsmonster. Dikotomin mellan flickor som normativt feminina och pojkar som normativt maskulina som upprätthålls i samhället och den sociala skillnad som grundar sig i den (Connell, 2009), avspeglar sig i rummet för körsång då det eleverna beskriver är att de

förväntas bete sig på normativa vis i sin stämma utifrån vilket kön de har. De beskriver också att de förväntas sjunga i sopran- och altstämmorna om de är flickor respektive tenor- och basstämmorna om de är pojkar. Det finns alltså enligt elevernas uttalanden en förväntning om ett *socialt förkroppsligande* (Connell, 2009), det vill säga att elevernas sociala skillnader ska motsvara deras biologiska skillnader. En genusstruktur som enligt Connell (2009) konstrueras av ett isärhållande mellan femininitet och maskulinitet, skapas och upprätthålls även i körsångssammanhang. Det framgår i det deltagarna beskriver om *att tjejer ska visa en lite mer förstående sida, att de uppfostras till att vara snälla*, om att sopranerna ofta blir tilldelade *"duktig flicka"-rollen*, att de förväntas *att hålla den rollen* och om att förväntas *vara perfekt*. Anna säger att det handlar om *strukturer från första början, som alltid har funnits* och visar sig i olika former. *Då är kör en typ av form det kan visas i* också säger hon. Elsa beskriver en situation där läraren beslutade att alla flickor i kören fick stå längst fram som frontare och *göra små söta rörelser* medan pojkarna fick stå längst bak. Det framkommer genom deltagarnas uttalanden att få pojkar har sång som huvudinstrument och *kanske inte riktigt vågar ta den platsen* som en sångare gör. Här blir det tydligt att pojkarna och flickorna under den här konserten fick iscensätta normativa femininiteter och maskuliniteter där flickornas kroppar med hjälp av söta rörelser objektifierades som frontfigurer.

5.2 Sång som feminint kodat

Deltagarna beskriver körsång som något som konstruerats till att vara en feminint kodad aktivitet. De talar om musikaliska aktiviteter som enligt normativa könsmonster anses vara manliga respektive kvinnliga och beskriver hur de upplever en *"kvinnlig"* konkurrens i kören.

5.2.1 Könskodade musikaliska aktiviteter

Informanterna uttalar sig om att det är fler flickor som sjunger och få pojkar som har sång som huvudinstrument och nedan visas exempel på detta. Amanda beskriver att tenorerna och basarna ses som stämmor medan sopraner och altar mer ses *som sångerskor*. Matilda uttalar sig om att *den klassiska kören oftast ska vara ganska städad och prydlig* och att körsång kopplas till att vara *ganska kvinnligt*. Elsa beskriver hur hon uppfattar förväntningar på den *normativa tjejen* som att vara *inbjudande och lite mer tillsammans typ* och körsång som görs tillsammans kan *bli en kvinnlig egenskap*. Elsa, Gustav och Johannes diskuterar nedan kring vad lärarnas kön har för påverkan på elevernas inställning till musiken. De talar dels om hur körledarens register påverkar inläringen och hur det påverkar eleverna att lärarna faller in i könsnormativa mönster när det gäller deras huvudinstrument. Elsa beskriver att det är tydligt på hennes skola att det är *kvinnor som är sånglärare* och körlärare, och *manliga lärare* som är instrumentallärare och ensemblelärare. Hon uttalar sig om att det kan *bygga upp nån' skev bild* av vad eleverna ser upp till och *uppfattar som mer rätt*. Även Johannes talar om att *ensemblejobbet* och *att spela i band* är *väldigt mansdominerat*.

Wilhelm: *Det är ju ganska få av killarna som läser sång som ett instrument medan i damstämmorna är det lite vanligare. Så det känns som att det också finns lite inställningen att de som läser sång löser det ändå, så det är ganska mycket herrstämrep. Det känns som att det läggs mycket fokus på.*

Elsa: [...] *det inte är jättemånga av killarna som har sång som huvudinstrument.*

Harald: *Det är ju större delar av tjejerna som har sång som huvudinstrument och det är ju inte lika många av killarna som har sång som huvudinstrument. Det är väl bara ett fåtal liksom. Så det gör väl också att intresset kanske skiljer sig något också såhär, vilket också kan bidra till hur fokuserad man är på lektionerna kan jag tänka mig.*

Elsa: *Jag tänkte på i skolan att det är väldigt tydligt att vi har kvinnor som är sånglärare och som är körledare och har typ[...] Det är alla manliga lärare typ som är ensemblelärare och att när det är någon kvinna som är ensemblelärare så är inte det så uppskattat för att "nej men hon är ju sånglärare i grunden, hon kan väl inte instrument." [...] det kan ju också bygga upp nån' slags skev bild av... eller vad vi ser upp till, och vad vi uppfattar som mer rätt. Man kanske inte heller har förväntningar då på att en kvinnlig ensemblelärare ska vara jättebra för att det är den uppfattningen man har sen innan.*

Johannes: *Det är ju liksom ensemblejobbet, eller att spela i band och sånt är ju väldigt mansdominerat. Det har det alltid varit och kommer antagligen vara det länge till. Och då är det liksom det man har hört. Att killarna liksom egentligen, eller män vill hålla på med det istället för att liksom bli körledare eller vill känna att de är bättre på det liksom. Många kvinnor har kanske hållit på med sång. Eller liksom jag känner ju mer kvinnliga sångare än vad jag känner manliga sångare liksom. Och så tvärtom då. Känner typ inga kvinnliga instrumentalister liksom som gör det liksom professionellt eller lär ut liksom.*

Ett tydligt mönster framkommer genom Elsas, Wilhelms och Haralds beskrivningar om körsång: det är fler flickor som har sång som huvudinstrument och fler pojkar som är instrumentalister i första hand. Det kan förstås som att olika praktiker inom musik könskodas och konstruerar normativ femininitet och maskulinitet (Green, 2002). Flickor och pojkar tenderar alltså att låsa sig till vissa musikaliska praktiker eftersom det finns en rädsla att bryta mot rådande könsmonster (Green, 1993/2002). Wilhelm nämner att mycket fokus läggs på att gå igenom tenor- och basstämmorna. Eftersom de resterande stämmorna enligt deltagarnas beskrivningar till störst del består av flickor blir förväntningen på flickorna att de ska klara sig själva, vilket jag tolkar som en del av "duktig-flicka"-rollen. Amanda beskriver att tenorer och baser ses mest som stämmor medan sopraner och altar ses som sångerskor. Detta kan ses som ett exempel på att sopran- och altstämman, och de personer som placeras där, konstruerar egenskaper som förknippas med den kvinnliga kroppen och feminint kodade egenskaper. Dessa sociala strukturer kan ses som ett socialt förkroppsligande, vilket är en process i ett rörligt kretslopp (Connell, 2009). Med utgångspunkt i Connell tolkar jag körsång som en praktik där kroppar deltar och där det produceras sociala strukturer som i sin tur konstruerar förutsättningar för nya praktiker som påverkar kroppar. Det Connell menar är att de kroppsliga processerna förenas med de sociala strukturerna. Körsång är utifrån deltagarnas beskrivningar en arena för konstruering och reproducering av normativa könsmonster. Ett upprätthållande av en kontrollerad måttfull positionering från flickors sida och en avståndstagande position mot de feminint kodade egenskaperna från pojkarnas sida. Elsas och Johannes beskrivning av sina upplevelser kring att det nästan endast är kvinnliga sånglärare och manliga instrumentallärare, uppfattar jag som en kritik mot rådande könsmonster. Elsa beskriver att det inte brukar vara uppskattat när en kvinna är ensemblelärare för det råder idéer om att *man kanske inte heller har förväntningar då på att en*

*kvinnlig ensemblelärare ska vara jättebra för att det är den uppfattningen man har sen innan. Lärarens könstillhörighet i kombination med huvudinstrument går att förstå som att det konstruerar normativa könsmonster, vilket deltagarna yttrar en problematik kring då exempelvis Elsa beskriver det som en *skev bild* av vad som uppfattas mer ”rätt”. Utifrån det som Johannes talar om när han beskriver att ensemblejobbet och bandkulturen är *väldigt mansdominerat*, att pojkar vill ägna sig åt det istället för att bli körledare och att han inte känner många manliga sångare eller kvinnliga instrumentalister, kan det sägas att konstruktionen av könskodade aktiviteter utanför körrummet även påverkar det som händer inom kören. Elsa beskriver att *den normativa tjejen ska vara inbjudande och lite mer tillsammans* och inte ska *tycka att man är så jävla bra*. Hon beskriver att körsång därför kan bli en feminint kodad egenskap, eftersom det bygger på en gemenskap. Detta kan förstås som att körsång konstruerar en normativ femininitet som överensstämmer med de egenskaper Connell (2009) och Ambjörnsson (2004) beskriver som kopplade till normativ femininitet: omvårdande, känslösamma, måttfull och ha kontroll. Elsa beskriver dessa egenskaper som något som har *tillskrivits henne* och jag uppfattar det som att Elsa talar om könsmonster som även innebär att *mannen inte ska behöva stå för någon annans arbete*. Hon förklarar att detta *kanske har kommit in i musiken, såklart*. I citaten framgår att de genusordningar som genomsyrar körsång konstruerar könsmonster som kördeltagarna och körledaren förhåller sig till och upprätthåller. Det går utifrån deltagarnas uttalanden att förstå att elever i körsång intar de positioner som de blivit tilldelade och faller in i iscensättandet av normativa könsmonster för hur de förväntas bete sig beroende på vilket kön de har.*

5.2.2 “Kvinnlig” konkurrens

I ett fokusgruppsamtal kom en aspekt av körsång upp ett flertal gånger som handlar om en rivalitet eller konkurrens mellan och inom sopran- och altstämman. Det framkommer i deltagarnas diskussion att antalet körsångare i dessa stämmor kan vara en bidragande faktor till konkurrensen.

I citaten nedan talar Amanda, Wilhelm, Anna och Alice om den armbågande stämningen i kören:

Amanda: *Jag kan uppleva att det är väldigt mycket rivalitet att tjejer måste bråka, eller inte bråka men liksom att det inte är samma liksom gemenskap, även om kör är gemenskap så kan det ofta bli så att det blir en liten armbågande stämning att "jag ska sjunga mest rätt, och jag ska titta på dig om du sjunger fel", eftersom att det finns så himla många sopraner, till exempel som jag sjunger då. Så då blir det ofta så att, eller inte alltid men om man sjunger med folk man inte känner kan jag ofta känna att liksom det är inte så schyst stämning alltid, att det är mer "jag är jag och jag ska sjunga rätt" och "jag ska sjunga bättre än dig".*

Wilhelm: *Jag tänker att det kanske, som du upplever det... jag tänker på typ skolans frivilliga kör där det ändå är väldigt hård konkurrens att komma in i damstämmorna. Den konkurrensen lever väl liksom kvar i kören sen, medan bland herrarna är det lite, ja men alla kommer typ in, eller de flesta kommer in av herrarna som söker. Det tänker jag är liksom att man kommer in med en viss stämning och har inte tävlat från början och där blir det ju aldrig en sån' stämning.*

Amanda: *Jag tror det är lite både och att det är både att det bara är kör som att det finns ett visst antal av sopraner och altar. Men jag tror också att det är liksom, att som tjej så lär man sig att liksom inte*

höja varandra utan att man måste typ tävla om uppmärksamhet, att det blir lätt så att man trycker ner varandra istället för att höja upp varandra. Jag menar att kvinnlig konkurrens, det är ju en vanlig grej liksom, att det tas i form ganska tydligt typ. När det är en sån' grej som hade kunnat vara tillsammans men så blir det liksom emot varandra typ.

Anna: Jag kan känna att man hamnar otroligt lätt i liksom förbestämda roller, alltså liksom att altarna inte gillar sopranerna och att man även om man själv har vart sopran så blir det att man ändå hamnar i den här situationen där man, där det liksom är en norm att man "nej man ska inte peppa varandra" [...]

Alice: Alltså jag kan känna lite såhär, jag är alt, och varför vi inte tycker om sopraner det är ju för att sopraner favoriseras av läraren lite [...] Men det är väl det är därför det blir lite intriger mellan sopran och alt typ. För att det är lite såhär sopranerna är de som är i centrum typ och altarna bara är där i bakgrunden typ.

Amanda beskriver ovan att hon kan uppleva en känsla av rivalitet i kören som att *tjejer måste bråka*, trots att körsång borde handla om gemenskap. Hon beskriver det som att det kan bli en *armbågande stämning* eftersom sopranstämman består av väldigt många sopraner och att det finns en strävan efter att *sjunga rätt* och bättre än andra. Det kan utifrån deltagarnas uttalanden förstås som att ansvaret som de "duktiga" eleverna tilldelas, vilket oftast är flickor, handlar om det Connell talar om som *produktionsrelationer*. Utifrån de deltagande flickornas beskrivningar i detta samtal går det att se flickornas tilldelade och antagna ansvarstagande position i kören som en arbetsuppgift. Arbetsuppgiften kan då utifrån deltagarnas uttalanden gå ut på att *sjunga rätt* och på något sätt leva upp till körledarens och även andra elevers förväntningar, vilket konstruerar en konkurrens mellan flickorna i kören. Detta kan förstås som att det överensstämmer med konstruktionen av sång som något feminint kodat (Green, 1993/1997/2001; Borgström Källén, 2014; Warzecha) som eftersträvar kontroll och perfektionism och kan kopplas till "duktig flicka"-rollen som deltagarna beskriver. Wilhelms beskrivning om att stämningen kan ha grundat sig konkurrensen som uppstår under sökningar till en valbar körkurs i skolan, kan förstås som att konkurrensen kan ha konstrueras utifrån aspekter utanför skolkören. Till den valbara kursen är det hård konkurrens i *damstämmorna* och bland *herrarna* kommer alla in beskriver Wilhem. Att det är fler flickor som sjunger än pojkar framstår genom citaten som ett problem. Även Amanda beskriver det här problematiskt då hon talar om att flickorna måste *tävla om uppmärksamhet*. Hon menar att *kvinnlig konkurrens* är något vanligt som även tar form i körsångssammanhang. Anna talar om att denna armbågande stämning har med förbestämda roller och normer att göra vilket går att förstå som att eleverna intar förbestämda positioner, eller arbetsuppgifter, där de konstruerar idéer om att de inte ska *peppa varandra*. Alice beskriver att hon upplever att läraren favoriserar sopranerna, vilket hon beskriver som en anledning till den armbågande stämningen mellan altar och sopraner. Det kan förstås som att konkurrensen även konstrueras utifrån lärarens favorisering av sopranerna. Körledarens roll visar sig här vara medverkande för konstruktionen av denna *kvinnliga konkurrens* i kören.

5.3 Körledarens ansvar och reproduktion könsmönster

I detta avsnitt beskrivs aspekter av körsång som behandlar hur deltagarna beskriver körledarens ansvar. Vidare presenteras hur deltagarna beskriver en inkluderande körledare.

5.3.1 Körledarens ansvar

Vad körledaren har för ansvar och vad eleverna anser att körledaren bör ha för ansvar i kören är något som många deltagare tar upp under samtalen. Nedan talar Robin, Alice och Frida om rivalitet i kören mellan elever och favorisering från lärarens sida, och beskriver att *det är körledarens jobb* att motverka detta och arbeta mot en *gemenskap* istället. Körledaren har enligt eleverna ett stort ansvar. Robin talar om en situation där läraren inte stöttar honom och förklarar att han då känner sig *usel och vill inte direkt bidra* då. Alice beskriver att hon upplever att sopranerna favoriseras medan altarna får klara sig själva vilket kan leda till att hon *sitter tyst och då lär man ju sig ingenting*. Frida talar om att läraren bemöter eleverna olika beroende på vilken stämma de sjunger i. Hon beskriver en upplevelse av att om när tenorer eller basar har *lattjat lite för mycket* eller *kanske inte tagit i ordentligt* möts de av att läraren säger till dem på ett skämtsamt sätt medan om det exempelvis är altstämman som inte har varit *tillräckligt bra* möts de av mer stränga tillsäganden som *"skärp er!"* eller *"koncentrera er!"*.

Robin: *Det känns bara som ansvar en körledare har där, alltså att det är körledarens jobb att se till att det inte blir en rivalitet i kören utan att det är gemenskap. [...] Det spelar löjligt mycket roll tror jag, på körledaren.*

Alice: *[...] sopraner favoriseras av läraren lite. Jag menar, jag känner aldrig att vår körledare går igenom typ altstämman alls alltså så. Det är lite som att de tänker "ni klarar er" [...]*

Frida: *Men jag har tänkt på en sak gällande det här uppmuntrandet som ibland körledare ibland får göra, om det är att en stämma inte sjunger tillräckligt starkt eller inte sjungit sin stämma på rätt sätt, så upplever jag ofta att om det är altstämman som liksom inte har skötts, eller gjorts tillräckligt bra så är det liksom lite mer såhär "mer alt tack!" eller "skärp er!" eller "koncentrera er!". [...] Jag upplever att det blir lite peppande när det är tenorer och basar som inte sköter sig, liksom lite mer "ah, men kom igen nu grabbar, det här kan ni" till skillnad från liksom "ah men skärp er!".*

Robin beskriver ovan att ett ansvar som körledaren har är att medverka till skapandet av en gemenskap i kören. Både han, Alice och Frida beskriver att de upplever att körledaren favoriserar vissa elever vilket leder till att vissa elever känner att de inte lär sig något och känner sig dåliga på det de gör. Alice beskriver att *det är ju ett helvete* att sitta på sin plats och inte få hjälp och hon beskriver att *då lär man ju sig ingenting*. Detta kan förstås som att läraren konstruerar ett beteende som antar att altarna klarar sig själva. Vidare går detta att förstå som att lärarens position upprätthåller de förväntade normativa genuspositionerna. Det Frida beskriver angående lärares uppmuntrande kan förstås som en medverkande aspekt av konstruktionen av kön i kören (Connell, 2009). Frida beskriver hur läraren talar med eleverna i kören på olika sätt beroende på

vilken stämman hen talar med. Utifrån det Frida beskriver tolkar jag läraren som mer sträng mot sopraner och altar eftersom de förväntas följa de tillskrivna positionerna som kopplas till den normativa femininiteten, som till exempel att ha kontroll och vara ”duktiga flickor”. Å ena sidan går detta att förstå som en *maktrelation* då de körvana, oftast flickor, ges störst makt eftersom körsångsundervisningen utifrån citaten oftast är anpassad efter dem och deras kunskaper premieras i denna form av undervisning. Å andra sidan går det att förstå denna maktrelation som att de ointresserade, oftast pojkar, tillåts anta positioner där de får *latta runt* utan att få en tillsägning medan flickorna förväntas vara *duktiga*. Läraren i den situationen som Frida talar om bemöter tenorer och basar på ett mer skämtsamt sätt genom att säga till exempel *kom igen nu grabbar* till skillnad från *skärp er! Koncentrera er*, som Frida menar att läraren säger till exempelvis altarna. Detta kan ses som att pojkarna får tillåtelse från läraren att inte behöva sträva mot körsångsidealen lika mycket som flickorna, alltså får de tillåtelse att inta en position där de tar avstånd ifrån de feminint kodade egenskaperna.

5.3.2 En inkluderande körledare

Nedan talar Johannes, Gustav och Elsa om lärarens ansvar och position i kören och talar specifikt kring en lärare de har haft, i denna studie vid namn Elin, som de upplevde bemötte alla i kören på ett inkluderande sätt. De talar om att *läraren måste vara bra för att kören ska vara bra* och hon *vände sig till alla* och *gav verkligen inte upp*. De talar om läraren Elin som *positiv*, *bade alltid ett stort ”smile”* och *var lika entusiastisk och respektfull mot alla elever*. Matilda och Harald diskuterar kring vad en lärare kan göra för att skapa en mer inkluderande miljö och beskriver att läraren tillsammans borde måla upp en *gemensam bild* att sträva mot. Harald talar om att läraren kan bli bättre på att förstå att *sång inte är allas huvudinstrument* och att alla inte har erfarenhet sedan tidigare av sång. Han beskriver en situation där mycket fokus lades *på en stämman tills den satt* vilket resulterade i att han lärde sig och fick *själv lite självförtroende*.

Elsa: *Hon kunde vända sig till er ändå och hon gav verkligen inte upp, ”vi kör det igen!”. Alltså att hon var väldigt positiv typ och gav alla en riktig chans. Det var inte så att hon bara ”aja men altarna ni kan ju er stämman så vi behöver inte öva den”. Alla skulle ju få plats typ att öva, även om det lät rätt typ.*

Johannes: *Jag tycker att den Elin gjorde var... Alltså hon bjöd väldigt på sig själv och bade alltid mycket energi oavsett vad vi gjorde och hur dåligt det än gick liksom så bade hon alltid stort ”smile” och jättemycket energi hela tiden.*

Gustav: *Och att hon liksom pratade med alla och gav råd till alla som samma person, det var inte några som fick liksom mer uppmärksamhet[...] Hon pratar liksom fortfarande till alla på samma sätt liksom, var lika entusiastisk liksom och respektfull mot alla elever. Det tror jag gör en väldigt skillnad för hur mycket man vill vara med i en kör.*

Matilda: *Och så kanske måla upp en ganska tydligt bild av vad är det jag som körledare förväntar mig av er och vad kan ni förvänta er av varandra[...] För om man inte har någon klar bild av det så är det ju väldigt svårt att eftersträva eller leva upp till det så att skapa en gemensam bild först kanske och sen börja jobba mot det.*

Harald: *Men också i skolsammanhang att förstå att sång inte är allas huvudinstrument och alla har verkligen inte erfarenhet av sång, förstår det, och sen kanske såhär. Jag tänker också på not... jag har inte heller mycket erfarenhet av noter och sådär och tänker på det typ också.*

I citaten ovan tydliggörs vikten av lärarens engagemang i varje enskild individ i kören. Gustav, Elsa och Johannes beskriver körledaren Elins egenskaper som att hålla ihop kören, *hon vände sig till alla, gav inte upp, gav alla en riktig chans, höjde allting som var bra*, och hade alltid ett *stort smile*. Deltagarna diskuterar kring hur viktig roll läraren har för att eleverna ska bli motiverade och intresserade. Jag tolkar Gustav, Elsas och Johannes beskrivningar som att deras lärare konstruerar sina handlingar och beteenden så eleverna får möjlighet att inta positioner som inte lika starkt faller in i isärhållandet av femininitet och maskulinitet och dess tillhörande kodade egenskaper. Det blir tydligt utifrån deltagarnas uttalanden att beroende på hur körläraren förhåller sig till de könskodade positionerna, uppgifter och beteenden kan motivationen och inställningen till körsång påverkas på olika sätt. Det som Matilda och Harald beskriver som en inkluderande körlärare bör göra går att förstå som känslan av inkludering är starkare om körläraren konstruerar beteenden som visar på en förståelse för varje individ, som att *sång inte är allas huvudinstrument* exempelvis.

5.4 Inställning till körsång

I detta avsnitt visas hur informanterna beskriver vad de upplever att det finns för ideal som strävas efter i körsång i relation till kördeltagares inställning till körsång. Några av deltagarna talar även om nivåskillnader i kören som något som kan konstruera körsång som ointressant för vissa elever.

5.4.1 Erfarenheter och körsångsideal

Deltagarna beskriver sina erfarenheter till körsång som något som genomsyras av olika ideal. Nedan beskriver Matilda och Harald att dessa ideal kan handla om att kördeltagarna förväntas placera sig i stämmor baserat på kön, d.v.s. att flickor oftast placeras i sopran- och altstämman, och pojkar placeras i tenor- och basstämman. Nancy talar om att det finns förväntningar som handlar om det rumsliga som till exempel att *sitta på sin stol* och för med sig att eleverna *alltid vet vad som ska hända*. Ideal som en gemensam klang är också en aspekt som beskrivs av deltagarna, men Nancy och Matilda beskriver att det kan ske en krock mellan ovana kördeltagare och dessa ideal. Matilda beskriver körsångsideal som handlar om att en *gemensam bild* i kören eftersträvasvärd. Nedan talar Nancy, Harald och Matilda om sina erfarenheter kring körsång som handlar om hur tidigare erfarenheter kan påverka inställningen till körsång och hur körsångsidealen kan krocka med elevernas förväntningar. Nancy talar om hur *vissa individer beter sig* då hon beskriver att körsång är något som alla lägger olika vikt på. Harald nämner att inställningen till att öva körsång också skiljer sig mellan flickor och pojkar. Harald och Nancy talar om att pojkars brist på erfarenhet av sång och körsång kan resultera i ett ointresse i körsång. Frida talar om körsång som en obligatorisk kurs på gymnasiet och beskriver att *man kanske inte vill*

läsa den men man ska ju ändå göra det på nåt vis. Hon talar dock om att olika elever har olika körerfarenheter sedan tidigare. Anna beskriver att en elev inte alltid vet vilken stämman den ska sjunga och placerar sig i en stämman där den känner sig osäker, vilket i sin tur kan leda till att den känner sig inte alls inkluderad. Anna talar också om att stöd från läraren är viktigt och att det är den personens ansvar på något sätt att ingen blir bortglömd.

Harald: Det som känns mest uppenbart är väl mest att, det beror ju på röster liksom men killar förväntas sjunga bas och tenor[...] men det finns ju tjejer som kan ta tenorstämmor liksom och tvärtom säkert. Så det är väl kanske det mest uppenbara kanske.

Matilda: Ja men en klassisk uppdelning att det ska vara typ fyrstämmigt, att sopraner ofta ska sjunga melodi...

Nancy: [...] det har varit ett ämne som man har lite mer av som man inte riktigt har tagit helt seriöst, vilket man förstår för alla väger det olika mycket[...] killarna kan upplevas som mer jobbiga eftersom det är mer rörelser medan tjejer kan kanske vara lite mer prata, skratta, viska och mobil typ.

Harald: [...] Eller jag har inte mycket erfarenhet av sång. Jag tänker att det var så för väldigt många killar typ. Och att man kanske var osäker typ. Och att det kanske såhär också resulterar i att man kanske inte tog det lika seriöst.

Matilda: Ja det känns som man kanske inte gavs de bästa förutsättningarna eller liksom att det blir ganska spretigt.

Nancy: I skolan tas det inte riktigt seriöst.

Harald: Ja men en annan grej är det här med att öva och sådär och det hänger väl kanske också ihop med lite intresse. Vi killar övade ju aldrig liksom som grupp liksom eller och typ när vi blev tillsagda att gå till ett rum och öva...

Anna: [...] jag tyckte att det var väldigt jobbigt att sjunga och inte tycket att det var roligt över huvudtaget liksom. Och det kan jag också känna att då när herrstämmorna, eller ja, tenor och bas får ändå på nåt sätt mer hjälp med det här med stämmorna[...] Så kan man bli lite bortglömd på ett sätt.

Det deltagarna ovan beskriver kan förstås som att körsång konstruerar en könskodad förväntning på flickor och pojkar då de förväntas sjunga i förbestämda stämmor. Körsång konstrueras också, enligt deltagarna, som ett oseriöst ämne på grund av bland annat osäkerhet, inte rätt förutsättningar, och en känsla av att vara bortglömd.

I citaten nedan talar Gustav, Elsa och Johannes om deras bild av körsång och beskriver att det är ett ämne som fokuserar *disciplin och respekt* och Gustav uttalar sig om att det kan vara *extra illa* i körämnet än andra ämnen att inte vara fokuserad efter som *det är en viktig del i kör* att respektera varandra. Elsa beskriver körsång *som ett jättestort grupparbete* där arbetet då bygger på att alla är med. *Annars faller det ju liksom*, förklarar hon. Informanterna talar om att de körvana i kören tilldelas ett ansvar *som de kanske inte vill ha*, där de förväntas stötta andra i kören vilket leder till att mindre körvana kan lägga mer *tyngd på dom* istället för att *försöka göra det själva*. Elsa talar om att *det känns som att man inte oroar sig lika mycket för betyget i kör* och att *det kanske inte är så betygfixerat som det är i*

andra teoretiska ämnen. Gustav håller med och lyfter att han upplever körlektionen som den mest stökiga lektionen. Anledningen till detta beskriver deltagarna kan vara att man kan lägga över ansvaret på andra eftersom det är en större grupp och Johannes jämför med matematikämnet och beskriver att där är det ju ingen som kommer göra provet åt dig. Deltagarna talar också om att det råder olika discipliner i skolan kör och körer utanför skolan. Johannes beskriver att det är svårt att veta vad man ska sträva mot när man inte har upplevt en riktigt bra kör och Elsa beskriver att det kan påverka ambitionen inom kören.

Gustav: Jag känner att typ i kör så är det väldigt viktigt med disciplin och respekt typ. Jag kan bara prata för skolkören liksom och eftersom det är ett ämne som vilket annat ämne som helst så är det ändå att det är väldigt illa att vara ofokuserad eller hålla med annat liksom. Det är liksom lite extra illa i kören jämfört med kanske andra ämnen, för att det är det här att man är med och man respekterar liksom varandra. Det är ju en viktig del i kör.

Elsa: I kör kanske det inte handlar om att jag ska få betyg själv för det är inte solosång. Det handlar om kör. Om vi sjunger tillsammans så kommer jag inte höras ändå så då spelar det ju ingen roll och då behöver inte jag sjunga typ.

Sammantaget går det, utifrån det deltagarna ovan, att förstå att förväntningarna på kördeltagarna och innehållet i körundervisningen konstrueras utifrån olika ideal. I citaten framkommer att vissa ideal konstruerar handlingar inom kören som är könskodade. Det framgår också att körsångsidealen överensstämmer med egenskaper som är feminint kodade, vilket kan förklara att pojkar konstruerar ett beteende där de tar avstånd ifrån de idealen. Genom deltagarnas beskrivningar framgår det hur erfarenheter och sångideal även är kopplade till kön på så vis att kördeltagarna förväntas sjunga i stämmor som oftast är baserade på kön, och att det finns en skillnad i hur flickor och pojkar övar. Deltagarna talar om en obalans i skolkören mellan de som är körvana som oftast är mer intresserade av körsång och de som har mindre körsångserfarenhet som är omotiverade. Harald och Nancy beskriver att de elever som har mindre erfarenhet av sång är oftast mindre intresserade, vilket innebär att de eleverna konstruerar en position som tar avstånd ifrån de körsångsideal som eftersträvas i körsång. Deltagarna beskriver att körledaren har ett ansvar att skapa en inkluderande miljö i kören. Jag tolkar deltagarnas uttalanden som att de har upplevt att läraren inte alltid skapar förutsättningar för att alla ska känna sig sedda och inkluderande, vilket påverkar elevers inställning till körsång. Anna beskriver att pojkarna får *mer hjälp* vilket innebär att hon ibland känner sig bortglömd. Jag tolkar deltagarnas beskrivningar som att körlärare förväntar sig olika inställningar till körsång från pojkar respektive flickor, vilket skapar ett mönster som upprätthåller förväntningar på att pojkar är ointresserade och flickor är intresserade. Detta påverkar enligt deltagarna allas inställning då vissa känner sig bortglömda och andra tilldelas ansvarstagande positioner de inte vill eller har förmåga att anta. Förväntningarna som eleverna har på kören i skolan kan enligt deltagarna kollidera med de eftersträvsvärda körsångsidealen som läraren förhåller sig till. Deltagarnas beskrivningar kan förstås som att pojkars och flickors olika inställning till körsång konstruerar olika beteenden hos pojkar respektive flickor, till exempel det Harald, Matilda och Nancy talar om att pojkarna inte övar när de går iväg medan flickorna gör det. Utifrån citaten går det även att förstå att pojkar intar positioner där de konstruerar beteenden som *stökiga* vilket på ett sätt speglar ett ointresse, medan

flickorna intar positioner där de konstruerar beteenden som uppfattas *duktiga* och ansvarstagande, vilket utifrån deltagarna kan uppfattas som att de är mer intresserade av körsång.

Körsångsideal kan enligt informanterna handla om *disciplin och respekt* som viktiga delar för att kören ska fungera. Elsa liknar körsång vid *ett jättestort grupparbete* som bygger på att alla är med. Utifrån deltagarnas uttalanden om körsångsämnet tolkar jag att deltagarna konstruerar en syn på körsångsämnet som ett ämne där individen inte får utrymme att synas. Ett fåtal elever i kören tilldelas ansvar vilket gör att de andra eleverna lutar sig mycket mot dem. Utifrån citaten framgår det att det oftast är flickor som får ta extra ansvar i kören vilket gör att pojkarna är de som får luta sig mot flickornas kunskaper. Utifrån det Burr (2015) lyfter, om att människors konstruktioner upprätthåller sociala mönster som vidare reproducerar vissa beteenden, går informanternas beskrivningar om inställningen till körsång att förstå som något konstruerat utifrån lärarens och elevernas könskodade förväntningar på varandra, men även tvärt om, att de könskodade förväntningarna konstrueras utifrån lärarens och elevernas inställning till körsång. Deltagarna talar om att körsångsämnet inte tas seriöst i skolan och *man oroar sig inte lika mycket för betyget i kör* jämfört med många andra ämnen. Informanterna jämför fritidskör med skolkör och beskriver att det råder olika discipliner beroende på vad det är för kör. De talar om att de körvana som eventuellt har sjungit i kör utanför skolan är mer motiverade för att de vet hur en *riktigt bra kör* kan låta, medan de som inte har någon körsångserfarenhet vet inte vad de ska sträva efter. Detta kan enligt Elsa påverka intresset och ambitionen hos eleverna i kören. Det finns alltså musikaliska ideal inom körsång som inte alla elever, utifrån deltagarnas beskrivningar, har kunskap om eller intresse av att sträva efter. Detta skapar i sin tur en obalans mellan de körvana och mindre körvana i kören eftersom de strävar efter olika mål. Inställningen till körsång kan alltså bero på elevernas konstruktioner av handlingar, beteenden, mål och förväntningar vilka jag, utifrån deltagarna, tolkar som könskodade.

5.4.2 Nivåskillnader

Nedan talar informanterna om olika nivåer som handlar om intresse, ambitionsnivåer, notläsningsförmåga och tidigare erfarenheter. De talar om att det är andra elever som *suckar* om någon vill ställa en fråga, eller elever som ger *blickar* om någon *sjunger fel en gång*. Alice och Robin beskriver att de inte är bra på notläsning vilket kan leda till att de inte lär sig något. Alice beskriver att om notläsningsförmågan är liten *går det inte att gå hem och öva för man har ingenting att öva på*. Robin talar om att körledare borde utgå ifrån att *ingen kan nånting för att få en bättre gemenskap*. Matilda beskriver att det finns en svårighet för läraren att *parera mellan de körvana och de som aldrig har sjungit*. Deltagarna talar också om att eleverna ges olika mycket ansvar beroende på körintresse och körvana. Robin beskriver att *de som typ kan det dom ska få oftast mer ansvar, de tar på sig mer ansvar och ges mer ansvar då av körledaren*. Johannes talar om att vissa elever får ett *indirekt ansvar* även om inte läraren uttalar att de har ett visst ansvar. Även Elsa talar om en känsla av att alla *andra är så himla säkra* och att brist på notläsningsförmåga kan leda till att *man inte kan hänga med och inte förstår*. Det finns de elever som är *väldigt säkra i vad de gör* och de som möter körsång som något nytt. Gustav beskriver att *om man är i grund ny i kör i skolan kanske man inte bryr sig så mycket*

om det. Elsa förklarar att *alla har olika sätt att lära sig musik*. Nedan följer exempel på uttalanden som handlar om nivåskillnader.

Matilda: [...] *det känns som att det blir väldigt svårt för både läraren och klassen att liksom parera mellan de som aldrig har sjungit och inte har så stort intresse av det och de som har sjungit jättemycket och verkligen brinner för det.*[...]

Alice: *Man tycker ju inte det är kul om man inte kan nånting och man ändå bara får skit för det typ. Jag personligen kan känna ibland att vår körledare är lite sträng när vi inte kan det. Men det är inte så lätt att kunna nånting när man inte går igenom stämmorna och om man faktiskt inte är så bra på notläsning, så går det inte att gå hem och öva för man har ingenting att öva på.*

Robin: *Det kan jag tycka är skillnaden typ, när jag började då, då var det ju nytt för alla. Man kunde nästan utgå ifrån att ingen kunde nånting. Och jag tror att det är den tanken nästan man ska ha som en körledare att ingen kan nånting, för att få en bättre gemenskap och att alla ska kunna fråga och... istället för att tänka kanske som jag tror att man gör nu i gymnasiet, att de flesta kan. Även på gymnasiet är det ju nytt för vissa människor.*

Elsa: [...] *om man tycker att det är svårt, om man kanske tycker att alla andra är så himla säkra i det och vi som har haft det i skolan kanske det är att vissa är väldigt säkra i vad de gör och så kan det vara en helt ny sak och då blir man typ rädd istället och tycker att det är svårt. Och så kanske man inte vågar säga att det är svårt eller tänker att det är okej. Och så skiter man i det istället för att man inte tycker det är kul när man inte kan hänga med och inte förstår och kanske inte kan läsa noter. Det är lite förståeligt.*

Att det råder nivåskillnader hos eleverna i körsång framgår tydligt ovan i informanternas beskrivningar. Deltagarna talar om nivåskillnader i intresset till körsång, ambitionsnivåer, olika nivåer i kompetens när det gäller notläsning och olika nivåer av tidigare erfarenheter. I citaten framgår ett mönster där elever med mycket erfarenhet och intresse av körsång konstruerar beteenden som resulterar i att mindre erfarna elever inte vågar be om hjälp eller ställa frågor i kören. Dessa beteenden överensstämmer med hur Ambjörnsson (2004) beskriver normativ femininitet som kopplas till egenskaper som ansvarstagande och kontroll. Att eleverna inte vågar be om hjälp kan utifrån detta förstås som att de inte vill visa sin brist på kontroll. Notläsningsförmågan är en aspekt som många deltagare tar upp, som hör till det som elever inte vågar fråga om. Jag tolkar elevernas beskrivningar som att det finns en förväntan från lärarens sida och eventuellt även de körvana, att notläsning är något som premieras i körsångssammanhang och inte ifrågasätts. Återigen speglar sig ett körsångsideal av sig i en skolmiljö som krockar med vissa elevers förväntningar och förutsättningar. Brist på notläsningsförmåga kan enligt Robin och Alice resultera i ett minskat lärande eftersom det inte går att gå hem och öva för man har ingenting att öva på. Deltagarna uttrycker ett missnöje om körledarens brist på att anpassa sig efter varje individ medan Matilda uttrycker att det *känns som att det blir väldigt svårt för både läraren och klassen att liksom parera mellan de som aldrig har sjungit och de som har sjungit* mycket. Robin beskriver att körledaren inte borde glömma bort att kör är nytt för vissa och förklarar att det är det körledaren borde utgå ifrån *för att få bättre gemenskap*. Det går utifrån resultatet att se att det främst är pojkar som har mindre erfarenhet och intresse av körsång, och därmed en lägre nivå när det gäller kompetensen inom körsång. Det går också att se

att körledaren oftast, enligt deltagarnas beskrivningar, tenderar att utgå ifrån att alla besitter en högre kompetens när det gäller exempelvis notläsning vilket gör att mer ansvars ges till de mest körvana, som enligt citaten oftast är flickor. Detta är intressant i relation till tidigare forskning som visar att flickor oftast är överrepresenterade i körsammanhang än pojkar (Borgström Källén, 2014, Bygdeus, 2015, Freer, 2010), och att tidigare erfarenheter av körsång påverkar intresset och inställningen (Bygdeus, 2015). Det går utifrån resultatet i relation till tidigare forskning att förstå att flickor konstruerar ett större intresse för körsång än vad pojkar gör. Dels eftersom flickor oftast har en ”skolad” musikkunskap som premieras i körsång, medan pojkar oftast är självlärda i musik, men också för att körsång är feminint kodat och flickorna försöker göra kön på ”rätt” sätt (Borgström Källén, 2014; Freer, 2007; Green, 1993)). Det går däremot att se utifrån citaten ovan att fallet inte alltid är så. Alice är en deltagare vars beskrivningar handlar om brist på notläsningsförmåga och en känsla av att inte hänga med, men det övergripande mönstret skiljer pojkar och flickor åt när det gäller intresse och körvana. Deltagaren Alice nämner att hon känner sig bortglömd och det skulle kunna förstås som att hon blir bortglömd i och med att hon faller utanför normen för femininitet. I och med detta går det att förstå att de flesta deltagarna i kören positionerar sig som normativa maskuliniteter och femininiteter och förkroppsligar könskodade egenskaper, och körledaren konstruerar handlingar och beteenden som upprätthåller detta, men det finns också de som inte följer detta mönster.

5.5 Sammanfattning

De teman som utvecklats i resultaten är många gånger överlappande. Körsång visar sig, utifrån deltagarnas beskrivningar, vara en plats för socialt förkroppsligande av kön och konstruktion av normativa könsmonster. De heteronormativa genusrelationer som i det omgivande samhället upprätthåller dikotomin av flickor som normativt feminina och pojkar som normativt maskulina speglar av sig i körsång som skolämne, och deltagarna beskriver att det konstrueras olika förväntningar på elever beroende på vad de har för kön och vilken stämma de sjunger i.

Att körsång konstrueras som en feminint kodad aktivitet framkommer ur deltagarnas beskrivningar. De talar om att både i skolan och samhället konstrueras musikaliska praktiker och instrument som feminint eller maskulint kodade, vilket gör att fler flickor än pojkar har sång som huvudinstrument i skolan. Även sånglärarna är främst kvinnor och instrumental lärarna är oftast män, enligt deltagarna. Flickorna i kören tilldelas och antar genuspositioner i körsång där de förväntas upprätthålla en position som duktig, vilket även kan föra med sig en känsla av konkurrens mellan och inom sopran- och altstämmorna.

Körledarens roll och position i kören är också en aspekt som deltagarna talar om som något som spelar roll för hur normativa könsmonster upprätthålls och reproduceras eller hur de bryts i körsågsundervisning. Hur läraren konstruerar förväntningar på eleverna visar sig medverka till hur eleverna antar olika genuspositioner, vilket i sin tur, enligt deltagarna, kan påverka inställningen och motivationen till körsång. I kören med en körlärare som upprätthåller normativa könsmonster konstrueras en ojäm maktrelation där pojkar tillåts positionera sig som stökiga och ta avstånd från de feminint kodade egenskaperna som premieras i körsång.

Traditionella körsångsideal medverkar till att konstruera könskodade handlingar i undervisningen. Det framgår att körsångsidealen kan krocka med elevers förväntningar på körsång, och att de sammanfaller med ideal som är feminint kodade, vilket gör att pojkar tar avstånd. Det framkommer i deltagarnas uttalanden att dessa ideal kan påverka elevernas inställning och motivation. Det skapas en obalans mellan de intresserade och körvana, och de ointresserade och icke körvana i kören, eftersom det inte finns ett gemensamt mål av körsång på grund av nivåskillnader och olika förväntningar. Enligt deltagarna finns det ett ointresse i skolkören hos både flickor och pojkar. Hos pojkar är det en avståndstagande position som konstrueras medan hos flickorna konstrueras en ansvarstagande position vilket deltagarna beskriver kan vara en börda då alla inte vill eller kan inta en sådan position.

6 Diskussion

Denna studie har undersökt hur gymnasieelever i interaktion med varandra konstruerar sina erfarenheter av körsång ur ett genusperspektiv. Resultatet visar övergripande hur informanterna beskriver körsång som en undervisningspraktik som konstruerar normativa könsmonster, vilket både lärare och elever reproducerar och upprätthåller.

Diskussionskapitlet inleds med en metoddiskussion. Efter detta avsnitt följer en resultatdiskussion som reflekterar kring teman som presenteras under rubriker som *Körsångstraditioner som reproduktion av normativa könsmonster*, *Att konstruera kön i körsång* och *De osynliga i körsång*. Därefter följer ett avsnitt som redovisar studiens relevans för lärarprofessionen och ett avsnitt om förslag på vidare forskning.

6.1 Metoddiskussion

Fokusgruppintervjuer som metod kan som tidigare nämnt vara betydelsefull när det gäller att undersöka individers erfarenheter. Valet av fokusgrupp som metod kan dock problematiseras då en svaghet kan vara att deltagarnas uttalanden påverkas av interaktionen med varandra så att svaren blir allt för homogena (Ahrne & Svensson, 2015). Eventuellt hade fler deltagare kunnat ge rikare beskrivningar av problemområdet om fokusgruppen såg ut på ett annat sätt. Inom de tre genomförda fokusgrupperna var deltagarna bekanta med varandra vilket enligt Ahrne och Svensson kan ha skapat en trygg miljö för att öppet kunna diskutera sina erfarenheter. Dock lyfter Ahrne och Svensson en kritik mot detta, då deltagare som inte känner varandra inte har någon tidigare gemensam historia, vilket kan öppna upp för en friare diskussion. Gruppklimatet kan också påverkas negativt av en redan rådande gruppdynamik, vilket kan hindra deltagare att kunna tala fritt om sina erfarenheter.

Något som kan problematiseras angående urvalet är enligt Kvale och Brinkmann (2014) hur deltagarna rekryterades. Jag hade kunnat få syn på flera nya perspektiv av elevers erfarenheter av körsång ju fler elever som fick delta i studien, men jag har varit tvungen att sätta en gräns på grund av arbetets omfattning och begränsade tidsram. Det fanns en förhoppning från min sida om att urvalsprocessen skulle gå smidigare till så att jag i god tid skulle ha ett material att analysera, men med tanke på få intresseanmälningar fattade jag beslutet att själv komma i kontakt med elever jag träffat innan, på grund av arbetets begränsade tidsram. Att effektivisera genomförandet av en studie kan enligt Kvale och Brinkmann vara problematiskt eftersom kvalitativa intervjuer kräver tid för att kunna förstå de människor som deltar. Ahrne och Svensson (2015) lyfter också att förutom homogenitet bör forskaren även sträva efter en heterogenitet bland deltagarna för att skapa en variation i beskrivningarna. På grund av litet urval av intresserade deltagare var detta mål svårt att nå, vilket kan ha påverkat resultatet. Antalet grupper ska enligt Ahrne och Svensson bero på antalet deltagare i grupperna och de menar att ju färre deltagare som är med desto fler fokusgrupper kan behövas. Trots att det inför två samtal dök upp tre deltagare istället för fem, valde jag att inte genomföra några fler fokusgruppsamtal på grund av tidsbrist och en

bedömning av tillräcklig kunskapsmättnad. Dock går detta beslut att ifrågasätta eftersom resultatet av dessa samtal kan ha sett annorlunda ut om alla deltagare var med.

Ett annat problem Kvale och Brinkmann (2014) lyfter fram är hur mycket av studiens syfte som ska presenteras för deltagarna. Detta har jag problematiserat både före, under och efter samtalen. Utifrån studiens syfte presenterades undersökningens fokus på genus, vilket enligt mig kan ha format deltagarnas beskrivningar på så sätt att de kan ha känt sig begränsade i sina svar. Kvale och Brinkmann belyser också att deltagarna måste vara väl bekanta med ämnet som ska diskuteras, vilket jag ansåg att estetelever från årskurs tre var av körsång, men det fanns ingen garanti för att de någonsin har reflekterat över genusmönster i körsång. Studiens resultat skulle eventuellt kunnat se annorlunda ut om jag ställde nyckelfrågor om erfarenheter av körsång, utan att nämna att deltagarna skulle fundera kring det ur ett genusperspektiv.

Maktassymetrin som råder i kvalitativa intervjuer kan ses som ett problem enligt Kvale och Brinkmann, bland annat eftersom jag som forskare har tolkningsföreträde när jag återger samtalen i skrift. Eftersom det är mina tolkningar av deltagarnas beskrivningar som presenteras menar jag att det hade kunnat se annorlunda ut om någon annan hade tolkat och analyserat materialet. Även om många aspekter av deltagarnas beskrivningar stämmer överens med vad tidigare forskning säger går det inte att generalisera resultatet, det vill säga att det deltagarna beskriver, inte nödvändigtvis stämmer överens med hur andra gymnasieelever på estetiska programmet talar om samma problemområde. Om deltagarna hade varit några andra skulle resultatet därmed kunnat ha sett annorlunda ut. Fokusgruppsmetoden ska enligt Ahrne och Svensson (2015) flytta makt från intervjuaren till deltagarna vilket jag hade ambitionen att sträva efter. Dock menar jag att min förförståelse kring det givna ämnet kan ha fått deltagarna att anpassa sina beskrivningar efter vad de trodde att jag ville höra. Att jag för deltagarna var bekant sedan innan kan enligt mig ha påverkat samtalet genom att de eventuellt kan ha formulerat vad de tror att jag vill höra.

6.2 Körsångstraditioner som reproduktion av normativa könsmonster

Utifrån deltagarnas uttalanden och tidigare forskning kan körsång förstås som en arena för upprätthållande och skapande av normativa könsmonster. Dessa könsmonster konstrueras utifrån vissa samhällsideal och körsångsideal som genomsyras i körsågsundervisning i skolan. Nedan följer tre avsnitt. Det första behandlar olika ideal som eftersträvas i undervisningspraktiken som till exempel musikaliska ideal som handlar om att sträva efter en gemensam röstklang och rumsliga ideal som handlar om den fyrstämmiga kulturen och placering av körsångare under repetitioner. Det andra avsnittet presenterar vad körledaren har och enligt studiens deltagare bör ha för ansvar i kören samt vad hen intar för position. Avsnittet kommer också behandla hur körläraren kan medverka till att forma elevernas inställning till sång. Det tredje avsnittet behandlar aspekter som, ur ett genusperspektiv, kan påverka elevers motivation och inställning till körsång.

6.2.1 Körsångens traditioner

De mönster som tydliggörs i resultatet som berör körsångsideal som feminint kodade, går enligt mig att förstå som att de krockar med elevernas föreställning av och förväntning på körsång. En aspekt som rör traditionella körsångsideal är att det utifrån resultatet framgår att eleverna förväntas sjunga i stämmor som oftast är uppdelade utifrån kön och att de ska sträva efter en gemensam klang. Detta sammanfaller med Borgström Källén (2014) som beskriver körsång som ett skolämne där kroppars placering bestäms på grund av hur rösten är konstruerad, det vill säga att pojkar oftast förväntas sjunga tenor- och basstämma med sina mörka röster och flickor sopran- och altstämma med sina ljusa röster. Deltagarnas beskrivningar går att relatera till Stenbäck (2001), Freer (2007) och Borgström Källén (2014) som hävdar att en form av självdisciplinering råder inom körsångssammanhang då eleverna förväntas sitta med raka, kontrollerade kroppar på en stol och sträva mot en gemensam röstklang där ingen röst ska sticka ut. Freer (2007) hävdar att körsång i skolan ofta genomsyras av gamla körtraditioner. Stenbäck (2001) belyser att de västerländska musiktraditionella körsångsidealen leder till att de körvana i skolkören förväntar sig att dessa ideal ska gälla, men istället är det någon form av skoltradition som gäller i skolkören. Resultatet synliggör denna kollision mellan traditionella körsångsideal och elevernas förväntningar. Detta blir enligt mig en genusfråga eftersom det utifrån resultatet går att förstå den disciplinering och de ideal som eftersträvas i körsång, som sammanfaller med hur normativ femininitet konstrueras (Borgström Källén, 2014). Utifrån tidigare forskning och deltagarnas erfarenheter uppfattar jag att det är lättare för flickor att socialt förkroppsliga en normativ femininitet i kören än för pojkar att förkroppsliga en normativ maskulinitet, eftersom körsång anses feminint kodat. Enligt Borgström Källén kan det vara en orsak till pojkars avståndstagande position inom körsång i skolan. De förkroppsligar en position som tar avstånd från de feminint kodade egenskaperna.

6.2.2 Körledarens position

De traditioner som körsång präglas av innebär också oftast att körledarens arbetssätt är dominant och bestämmande (Sandberg Jurström, 2009). Eleverna har ofta ett begränsat utrymme för inflytande på undervisningen. Jag tolkar detta som att den dominanta ledarstil som kommer med de traditioner som körsång präglas av, förstärker och reproducerar normativa könsmönster då flickor oftast blir tilldelade mer ansvar exempelvis. Det finns flera forskare som belyser vikten av körsångares och körledarens samspel (Bygdéus, 2015; Stenbäck, 2001; Sandberg Jurström, 2009) och visar på att en mer informell ledarstil hade gynnat elevernas lärande. Trots detta verkar körsång utifrån forskning och studiens resultat fortfarande präglas av gamla körtraditioner och dominanta ledarstilar. Jag menar att körledaren medverkar till konstruktionen av elevers syn på vad som uppfattas som ”rätt” i relation till kön och att lärare fungerar som förebilder till eleverna i relation till sitt eget kön. Den maskulina normen om pojkar som instrumentalister förstärks, enligt mig, om skolan endast visar lärare som är män som instrumentalister. Den feminina normen om flickor som sångerskor förstärks också om skolan endast visar lärare som är kvinnor som sångerskor. Deltagarna problematiserar detta och beskriver att det också finns en förväntning om att kvinnor inte är bra på instrument eftersom de är sångerskor i grunden. Green

(1993) menar att flickor förväntas vara mindre kunniga inom vissa musikområden, vilket tenderar att låsa dem till en form av aktiviteter som anses var lämplig. Freer (2007) lyfter fram att fler manliga förebilder inom körsång krävs för att motivera pojkar till att sjunga, vilket i sin tur kommer resultera i en utveckling av fler manliga förebilder som körsångare. Jag har en förhoppning om att körlärarens kön inte borde vara viktigt för att skapa motivation hos pojkar till att sjunga. Utifrån detta avsnitt ifrågasätter jag min egen position och ansvar som framtida sång- och körlärare och kvinna. Trots att jag är medveten om hur lärare kan påverka elevers konstruktion av beteenden som rör normativa könsmonster, kommer jag ta plats i ett yrkesliv som en kvinna som har sång som huvudinstrument. Å ena sidan kommer jag som lärare inte komma undan ifrån att vara medverkande till upprätthållandet av normativa könsmonster. Å andra sidan är detta ett tecken på att de heteronormativa könsordningar som råder i samhället även återspeglas i mitt problematiserande av detta genusmonster. Läroplanen säger att ”alla människors lika värde” och ”jämskilldhet mellan kvinnor och män” är ”värden som utbildningen ska gestalta och förmedla” (Skolverket, 2011a, s. 5), samt att ”eleverna ska uppmuntras att utveckla sina intressen utan fördomar om vad som är kvinnligt och manligt” (s. 6). Detta gör att jag ifrågasätter mitt problematiserande kring min egen position som kombinationen kvinna och sånglärare.

6.2.3 Elevers brist på motivation till körsång

Deltagarnas beskrivningar om elevers brist på intresse och motivation till körsång går enligt mig att förstå i relation till nivåskillnader, tidigare erfarenheter och kollisionen mellan elevernas förväntningar och de traditionella idealen. Stenbäck (2001) lyfter att ett traditionellt arbetsätt i skolkör medför en svårighet för eleverna att känna motivation och glädje. Jag tolkar det alltså som att de körvanas brist på intresse grundar sig i att mycket fokus läggs på inläring hos de mindre körvana och att körsångsidealen inte nås. De mindre körvanas brist på motivation kan utifrån resultatet grunda sig i en känsla av för höga krav och att körsångsidealen inte stämmer överens med deras förväntningar. Mot bakgrund av resultatet kan det sägas att det oftast är pojkar som antar och tilldelas positioner där de konstruerar ointresse utifrån bristande körkunskap och att det oftast är flickor som antar och tilldelas körvana positioner. Utifrån deltagarnas uttalanden kan det förstås som att elevernas olika inställning och motivation till körsång konstruerar olika beteenden hos pojkar respektive flickor vilket gör att pojkar oftast uppfattas som mindre intresserade av körsång än flickor. Stenbäck (2001) visar på att den ojämna nivån av intresse hos eleverna kan leda till att det är svårt att uppnå en känsla av gemenskap och tillhörighet. Även deltagarna i studien beskriver problematiken kring körsång som obligatorium då alla elever lägger olika stor vikt vid ämnet. Bergman (2009) hävdar att körsång bygger på en gemensam kunskap och hon menar att kunskapsnivåerna måste vara jämna för att nå detta. Det deltagarna beskriver om att *man inte oroar sig lika mycket för betyget i kör* går att koppla till det Stenbäck (2001) skriver om att det finns mönster som innehåller åsikter och tankar om att kör inte är något ”riktigt” ämne. Jag ställer mig då frågan hur körlärare kan förändra undervisningen i körsång för att kunna skapa en miljö där fler får chansen att känna motivation. I lärarprofessionen ingår det enligt läroplanen att läraren måste ”utgå från den enskilda individens behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande” (Skolverket, 2011a, s. 10). Även Freer (2007)

lyfter fram den viktiga punkten av att anpassa undervisningen efter de unga eleverna. Körsång präglas, enligt Stenbäck (2001), av traditionella arbetssätt vilket hon menar kan motverka nytänkande om körsångsundervisning. Min tolkning om att körsång reproducerar normativa könsmönster som gör att elever känner sig exkluderade, omotiverade eller osynliggjorda, visar att arbetssättet i körsång måste ifrågasättas mer för att skapa en motiverande och inkluderande skolkör.

6.3 Att konstruera kön i körsångsundervisning

Inom körsångssammanhang intar elever olika positioner som utifrån tidigare forskning och studiens resultat är könskodade. Kördeltagarna intar eller tilldelas olika positioner som har konstruerat och tillskrivits olika egenskaper och förväntningar. Den dikotomi mellan flickor som normativt feminina och pojkar som normativt maskulina existerar i det sociala samhället (Connell, 2009) och återspeglas i körsångssammanhang då körsångsdeltagarna förväntas bete sig och vara på olika sätt baserat på kön. Detta kommer närmare presenteras de två avsnitten "*duktig flicka*" och *Pojkars heteronormativa motstånd*. Det första avsnittet behandlar hur flickor i körsångssammanhang tilldelas och antar en position som förväntas vara duktig, och det andra avsnittet presenterar hur pojkar intar en position i kören där de konstruerar ett heteronormativt motstånd mot körsång.

6.3.1 "Duktig flicka"

Det deltagarna talar om när de beskriver att flickor oftast förväntas vara *förstående, snälla, ta mindre plats, perfekta, kunna allting, säga ja till allt* och *vara duktig* kopplar jag till att flickor ofta förväntas vara ansvarstagande och duktiga, eller ha egenskaper som kontroll och måttfullhet (Ambjörnsson, 2004). Jag tolkar flickornas konstruktion av dessa beteenden utifrån Kalonaityé (2014), och menar att det kan förstås som att de konstruerar kön för att framstå som "riktiga" kvinnor eller flickor. Mot bakgrund av resultatet tolkar jag "duktig flicka"-rollen som väldigt tydlig i körsångssammanhang eftersom de ofta präglas av gamla traditionella arbetssätt. Då menar jag att traditionella könsmönster lätt konstrueras i körsång. Borgström Källén (2014) belyser att ideal som att anpassa sig och sitta rakt och kontrollerat på en stol är vanliga i körsång. Hon menar att denna självdisciplinering av kroppen blir ett uttryck för flickornas konstruktion av normativ femininitet.

Både utifrån tidigare forskning och studiens resultat synliggörs att fler flickor har sång som huvudinstrument än pojkar. Enligt forskning är det vanligt att flickor uttrycker sin musikaliska oförmåga i pop- och rocksammanhang, eftersom de oftast har mindre erfarenhet av ett informellt lärande utanför skolan som den populärmusikaliska praktiken i skolan ofta bygger på (Borgström Källén, 2014; Green, 1993; Bergman 2009). Flickor erbjuds en ansvarstagande position i kören efter som det är en musikpraktik som premierar en mer skolad kunskap än den informella som premieras i rockbandspraktiken (Borgström Källén, 2014). O'Toole (1998) belyser att många körledare förväntar sig att flickor ska vara skötsamma och duktiga vilket konstruerar ett beteende

hos flickorna som de eftersträvar att upprätthålla. Trots att denna duktighet, utifrån deltagarnas beskrivningar, verkar vara något som eftersträvas och förväntas av flickor i körsång, så är det många deltagare i min studie som ser på detta som ett problem. Utifrån resultatet kan det sägas att "duktig flicka"-rollen ibland blir ett ansvar och en börda som flickor till slut förväntas ta finns det enligt deltagarna en rädsla för att bryta sig loss från sina tilldelade positioner i kören, vilket kan kopplas till det Connell (2009) lyfter om uppfattningen om genuskillnader som något naturligt. Det deltagarna beskriver om körlärarens olika sätt att bemöta flickor och pojkar går utifrån Connell (2009) att förstå som en maktrelation där å ena sidan flickorna tilldelas störst makt eftersom deras kunskaper är de som premieras inom kören, men å andra sidan skulle det kunna förstås som att pojkarna tilldelas störst makt eftersom de tillåts iscensätta en normativ maskulinitet genom att inta en position som tar avstånd från det flickorna förkroppsligar. Jag kopplar detta till det Burr (2015) hävdar om att människors konstruktion av världen reproducerar maktrelationer och sociala mönster, vilket medverkar till att vissa idéer och beteenden exkluderas.

En annan aspekt av "duktig flicka" är den *kvinnliga konkurrens* som många av deltagarna talar om. Den arbåtgående stämning som talas om i resultatet kopplar jag till att flickor är överrepresenterade i körsångssammanhang (Bygdeus, 2015, Borgström Källén, 2014, Freer, 2010). De "duktiga" flickorna tilldelas och antar positioner som tillskrivs stort ansvar, vilket enligt mig konstruerar beteenden som innebär att flickorna själva strävar efter att framstå som duktiga. Något som enligt mig blir synligt är att det finns en motsägelse i det feminint kodade begreppet "duktig flicka" inom körsång, eftersom det dels kan handla om att tävla om uppmärksamhet och inte stötta varandra, medan andra feminint kodade egenskaper som *att visa förståelse* och *omvårdnad* också konstrueras bland flickor inom körsång. Jag funderar kring varför vissa deltagare upplever en rivalitet bland flickorna medan andra inte gör det. Deltagarna från samtalet om kvinnlig konkurrens beskriver att deras kör ibland har bestått av sextio kördeltagare. Jag tolkar det, utifrån deltagarnas uttalanden, som att flickorna i den kören måste hävda sin "duktig flicka"-roll mer på grund av storleken på gruppen av kördeltagare. Mot bakgrund av resultatet menar jag att körledarens handlingar och beteenden kan skapa och upprätthålla, eller motverka konstruktionen av en position där flickorna förkroppsligar en feminint kodad egenskap som "duktig flicka". Trots att flickor är överrepresenterade i körsång och deras kunskaper premieras råder det enligt mig inga tvivel om att en ojämnr maktrelation genomsyrar körsång. Green (1993) hävdar att trots flickors höga grad av musikalisk framgång i skolan begränsas de på grund av de traditionella definitionerna av femininitet, vilket konstruerar idéer om att flickor har sämre musikalisk förmåga än pojkar. O'Toole (1998) lyfter att samhällets könsordningar, där pojkar är överordnade flickor, avspeglar sig i rummet för körsång på så sätt att uttryck för maskulinitet värderas högre. Körsång görs då enligt mig till en arena för förkroppsligande av könskodade beteenden, vilket innebär att flickor tenderar att konstruera ett beteende som upprätthåller en "duktig" position, men får ändå ett bemötande från lärare att jobba ännu hårdare, och pojkar konstruerar ett beteende som upprätthåller en *macho*-roll som bemöts av lärare på ett skämtsamt sätt. Jag tolkar att detta kan resultera i negativa konsekvenser både för elevers lärande och identitetsskapande.

6.3.2 Pojkars heteronormativa motstånd

Heteronormer tas i uttryck i studien genom hur deltagarna talar om de olika förväntningarna som finns på eleverna utifrån vilket kön de har. Mot bakgrund av resultatet går det enligt mig att förstå pojkarnas skämtsamma jargong, stök- och brötighet och platstagande som ett motstånd mot körsång vilket stämmer överens med det Borgström Källén (2014) visar, att pojkar intar en position där de socialt förkroppsligar ett heteronormativt motstånd mot de feminint kodade egenskaperna som premieras inom körsång. Jag menar att lärares accepterande beteende angående pojkars stökighet kan förstärka en normativ bild av maskulinitet. Körläraren kan utifrån resultatet förstås som att hen tillåter pojkar att socialt förkroppsliga en avståndstagande position. Den heteronormativa genusrelation som håller isär femininitet och maskulinitet präglar körsångssammanhang och påverkar dem som utövar den praktiken. Heteronormativa ordningar kan enligt Borgström Källén konstruera körsång som en aktivitet som pojkar ska ta avstånd ifrån eftersom de annars riskerar att utsättas för trakasserier och diskriminering.

Enligt många forskare är det färre pojkar som är intresserade av körsång än flickor, och det finns en föreställning om att körsång är feminint kodat (Warzecha, 2013; Borgström Källén, 2014; Green, 1993/1997; Freer, 2007; Bygdéus, 2015). Warzecha (2013) lyfter att pojkar tar avstånd från att delta i sångsammanhang eftersom att sång anses vara en aktivitet som är mer lämpad för flickor. Elorriaga (2011) visar på att vissa pojkar gärna sjunger med mycket energi och hög volym. Han hävdar att motivationen kan bli starkare hos pojkar om de inser att de kan konstruera maskulinitet genom att använda rösten som ett verktyg. Detta uttrycker deltagare i studien då de menar att pojkar ofta är brötiga, stökiga, tar mycket plats, skämtar och tar i extra mycket. Jag tolkar att de förkroppsligar maskulint kodade beteenden för att konstruera normativ maskulinitet. Freer (2007) hävdar att ta avstånd från femininitet är den tydligaste handlingen för konstruktionen av maskulinitet. McBride (2016) påvisar att det finns en idé om att sången måste framställas mer maskulin för att få pojkar att bli intresserade och motiverade till körsång, vilket han ställer sig kritisk till. En strävan mot att framställa sång som maskulin skulle enligt mig förstärka en heteronormativ genusordning i körsång. Elorriaga (2011) och Nannen (2017) lyfter att vissa pojkar som sjunger med ljusa röster riskerar att bli utsatta för diskriminering på grund av att rösterna förknippas med femininitet och homosexualitet. Jag anser att istället för att framställa sång som maskulint bör läraren, utifrån läroplanen (Skolverket, 2011a), snarare sträva efter att utveckla en lärandemiljö där alla elever får känna sig inkluderade och motverka fördomar om vad som anses feminint eller maskulint.

6.4 De osynliga i körsångsundervisning

I detta avsnitt presenteras två delar av det jag kallar *De osynliga i körsångsundervisning*. Det första avsnittet handlar om flickorna som osynliggörs i kören i och med att pojkar oftast får tillåtelse att ta mer plats och mer fokus av körledaren. Det andra avsnittet problematiserar frånvaron av ”det tredje könet”. All tidigare forskning som jag identifierat samt deltagarnas beskrivningar om sina erfarenheter genomsyras av en binär könsuppfattning, vilket gör att jag ställer mig en fråga om var de, som faller utanför en sådan könsuppfattning, får för plats i körsångssammanhang.

6.4.1 Flickorna som osynliggörs

Trots att flickor är överrepresenterade i körsång (Bygdeus, 2015, Borgström Källén, 2014, Freer, 2010) framkommer ett mönster i resultatet av att de osynliggörs, något som bekräftas av exempelvis Henschel (2017). O'Toole (1998) visar att flickor glöms bort på grund av att pojkar ofta kräver mer tid eftersom de har färre förkunskaper om körsång. Henschel (2017) lyfter fram att flickor är mer frånvarande i forskning om körsång trots att deras närvaro utgörs av en majoritet. Utifrån resultatet går det att se att osynliggörandet konstrueras genom lärarens olika bemötanden till pojkar respektive flickor. Trots flickors höga prestationer i kören och förkroppsligandet av "duktig flicka", och tävlan efter uppmärksamhet, tolkar jag deltagarnas beskrivningar som att läraren ändå osynliggör dem. Dels genom att ägna mer fokus åt pojkarnas lärande samt genom att uttrycka sig strängt och kort mot flickorna och skämtsamt och tillåtande mot pojkarna. Vissa deltagare som sjunger i sopran- och altstämman beskriver att de känner sig bortglömda eftersom de förväntas vara duktiga och perfekta och klara av allting. Dessa beskrivningar utgörs framförallt av sopraner och altar som har bristande notläsningsförmåga och liten erfarenhet av kör. Jag tolkar det som att de flickor i skolkören som inte är körvana glöms bort och inte får hjälp eftersom de förväntas ha förkunskaper och prestera högt i körsångssammanhang. Mot bakgrund av resultatet tolkar jag att flickor som har mindre körerfarenheter krockar med de könsbaserade förväntningarna. En heteronormativ genusordning tenderar då enligt mig att osynliggöra de mindre körvana flickorna. Resultatet visar inte på någon motsvarande situation för en pojke, men jag funderar kring om även pojkar som bryter normativa genusmönster i kören, osynliggörs på samma sätt. Jag menar att de som görs osynliga är de som avviker från normen på ett eller annat sätt. Körsång konstruerar alltså genusmönster och genuspositioner som alla inte har förutsättningar att följa, vilket enligt mig kan resultera i en exkluderande körsågsundervisning som inte är anpassad till varje enskild elevs behov och förutsättningar, som det så tydligt står i läroplanen (Skolverket, 2011a) att skolan ska erbjuda och sträva efter.

6.4.2 Frånvaron av "det tredje könet"

Någonting som framkommit ur resultatet, eller snarare inte framkommit, är uttalanden om körsångserfarenheter av personer som identifierar sig med ett kön som faller utanför den binära könsuppfattningen som pojke eller flicka. Deltagarna i denna studie använder sig alla av en könsidentitet som antingen han eller hon och talar om körsång utifrån en binär syn på kön. En deltagare uttalar sig om att anledningen till att hon gör det är för att hon inte har haft körsång med någon icke-binär. Även den tidigare forskning som framkommer i studien visar på en binär könsuppfattning när det talas om körsång. Jag hade en förhoppning om att få en spridning av kön bland deltagarna vilket eventuellt hade givit ett intressant och relevant resultat. Jag drar en slutsats om att studiens resultat där en binär syn på kön bland annat kan bero på de traditionella idealen som präglar körsång, som innebär en stämkultur där den normativa synen är att flickor sjunger sopran och alt, och pojkar sjunger tenor och bas. Vilken stämma sjunger icke-binära? Det kan också enligt mig handla om att körsång genomsyras av de heteronormativa genusordningarna som råder i det omgivande samhället (O'Toole, 1998), vilket inte lämnar plats åt de personer som

faller utanför heteronormen och den binära könsuppdelningen, som till exempel icke-binära, homosexuella och transpersoner. Detta kan relateras till det McBride (2016) framhåller om att förstärkning av könsnormativa mönster och beteenden kan skada och exkludera personer med vissa könsidentiteter och sexualiteter. Denna heteronormativa ordning konstruerar normer kring kön och sexualiteter ”som mer önskvärda och normala än andra” (Nationella sekretariatet för genusforskning, 2016, s. 62). Icke-binära och transpersoner hamnar i skuggan i denna studie precis som i tidigare genusrelaterad forskning om körsång.

6.5 Vidare forskning

En undersökning med fokus på transpersoners och icke-binäras beskrivningar av sina erfarenheter av körsång skulle vara intressant att gå vidare med på grund av resultatets exkludering av dem. Tidigare forskning stämmer väl överens med deltagarnas uttalanden om erfarenheter kring pojkar i körsång medan för flickor har jag kunnat kartlägga fler aspekter jag inte hade stött på innan. Det vore av intresse att undersöka mer kring flickor som osynliggörs. De flesta studier om körsång som jag har funnit lyfter framförallt fram problematiken kring pojkars avståndstagande av körsång (Borgström Källén, 2014; Warzecha, 2013; Freer, 2007). Jag menar att bristen på forskning om flickors erfarenheter av körsång kan medverka till konstruktionen och upprätthållande av könsmönster inom körsång eftersom det går att förstå som att körsång görs till något som flickor förväntas ägna sig åt. Detta kan enligt mig bidra till att deras inställning inte problematiseras i lika hög grad som gentemot pojkar. Det skulle alltså vara intressant och relevant att undersöka vidare flickors skiftande motivationsnivåer till körsång. Trots att det mot bakgrund av resultatet och tidigare forskning går att urskilja att de flesta flickor oftast verkar konstruera en position som innebär att prestera högt och vara duktig tolkar jag att många deltagare uttrycker ett missnöje av skolans körsång.

Deltagarna i studien lyfter intressanta aspekter av vad körledaren har för roll i körsångundervisningen. Det hade varit av intresse att undersöka hur körlärare beskriver sina erfarenheter kring könsmönster inom körsång på gymnasiet, eftersom det i resultatet framkommer att körläraren tenderar att upprätthålla och reproducera normativa könsmönster. Jag ställer mig frågan vilka aspekter av körsång körlärare lägger mest fokus och vikt på, vilket jag menar kan påverka könsmönstren i kören. Bygdéus (2015) talar om att ett varierat arbetssätt och olika perspektiv på lärande är viktigt i körsång för att nå de unga. Även Sandberg Jurström (2009) lyfter fram vikten av samspelet mellan kördeltagare och körledare som en viktig motivationsfaktor, vilket jag menar går att förstå ur ett genusperspektiv utifrån denna studies resultat.

En annan aspekt som deltagarna lyfte var hur, lärarens kön i relation till val av instrument, påverkar elevernas syn på vad som anses ”rätt”. Jag ställer mig frågan hur lärare fungerar som förebilder i relation till vad de har för könstillhörighet och instrument. Detta är av intresse att undersöka vidare eftersom jag inte funnit tidigare forskning inom detta problemområde.

6.6 Studiens relevans för lärarprofessionen

Mot bakgrund av resultatet anser jag att körsång i skolan kan konstrueras som en undervisningspraktik som upprätthåller och reproducerar normativa könsmönster där flickor förväntas vara på ett sätt och pojkar på ett annat. Utifrån tidigare forskning och studiens resultat menar jag att körsång genomsyras av heteronormativa genusordningar som får negativa konsekvenser som att vissa elever exkluderas. Därför har jag en förhoppning om att denna studie kan bidra med kunskap om hur lärare kan förhålla sig till genus och möjliggöra en utveckling av körsågsundervisningen. Utifrån denna studie menar jag att arbetssättet inom körsång i skolan kan behöva förändras för att kunna skapa en lärandemiljö som inkluderar alla elever oavsett kön, könsidentitet eller sexuell läggning. Läroplanen säger att skolan ska motverka alla tendenser till kränkande behandling eller diskriminering (Skolverket, 2011a). Informanternas erfarenheter tyder på att undervisningen inte är anpassad för alla elever, vilket jag också ser som en anledning till att problematisera arbetssättet inom körsång. Eftersom läraren ska ta hänsyn till varje individs behov, förutsättningar och erfarenheter och ge möjlighet för elever att stärka sitt självförtroende, lust och förmåga att lära, anser jag att nytänkande bör ske inom körsågsundervisning.

Referenslista

- Abeles, Hal. (2009). Are musical instrument gender associations changing?. *Journal of Research in Music Education*, 57(2): 127-139.
- Abramo, J.M. (2009). *Popular Music and Gender in the Classroom*. Diss. Columbia University.
- Ahrne, G., & Svensson, P. (Red.). (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Författarna och Liber AB.
- Ambjörnsson, F. (2004). *I en klass för sig: genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Diss. Stockholm: Univ., 2004. Stockholm.
- Bergman, Å. (2009). *Växa upp med musik: ungdomars musikanvändande i skolan och på Fritiden* (Doktorsavhandling, Skrifter från musikvetenskap, 93). Göteborg: Göteborgs universitet, 2009. Göteborg. Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/20314/1/gupea_2077_20314_1.pdf
- Borgström Källén, C. (2014). *När musik gör skillnad: genus och genrepraktiker i samspel* (Doktorsavhandling, ArtMonitor avhandling, 47). Göteborg: Högskolan för scen och musik vid Göteborgs universitet, 2014. Göteborg. Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/35723/4/gupea_2077_35723_4.pdf
- Burr, V. (2015). *Social constructionism*. (3. ed.) London: Routledge.
- Bygdéus, P. (2015). *Medierande verktyg i körledarpraktik: en studie av arbetssätt och handling i körledning med barn och unga* (Doktorsavhandling, Studies in music and music education, 20). Lund: Lunds universitet, 2015. Lund.
- Connell, R. (2009). *Om genus*. (2. ed.) Göteborg: Daidalos.
- Connell, R., & Ebooks Corporation. (2000). *Men and the Boys*. Sydney: Allen & Unwin.
- Elorriaga, A. (2011). The construction of male gender identity through choir singing at a Spanish secondary school. *International Journal of Music Education*, 29(4), 319-332. doi: 10.1177/0255761411421091
- Freer, P. K. (2007). Between research and practice: How choral music loses boys in the "middle". *Music Educators Journal*, 94(2), 28-34. doi:10.1177/002743210709400207
- Freer, P. K. (2010). Two decades of research on possible selves and the 'missing males' problem in choral music. *International Journal of Music Education*, 28(1), 17-30. doi:10.1177/0255761409351341
- Green, L. (1993). Music, gender and education A report on some exploratory research. *British Journal of Music Education*, 10(3), 219-253. doi:10.1017/S0265051700001789
- Green, L. (1994). Music and gender: Can music raise our awareness? *Women: A Cultural Review*, 5(1), 65-72. doi:10.1080/09574049408578183
- Green, L. (1997). *Music, gender, education*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Green, L. (2002). Exposing the gendered discourse of music education. *Feminism and Psychology*, 12(2), 137-144.
- Hentschel, L. (2017). *Sångsituationer: En fenomenologisk studie av sång i musikämnet under grundskolans senare år: A phenomenological study of singing in music classes in secondary school*. Doktorsavhandlingar i pedagogiskt arbete, Umeå Studies in Educational Science, 2017. Tillgänglig: <http://umu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1140734&dswid=-9831>

- Jurström, Alice, & Lindgren, Maja. (2017). *Individen I Gruppen. En Litteraturstudie Om Körsångares Motivation till Körsång*. Högskolan för scen och musik, Göteborgs universitet. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/51312>
- Kalonaityté, V. (2014). *Normkritisk pedagogik: för den högre utbildningen*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- McBride, N. R. (2016). Singing, sissies, and sexual identity: How LGBTQ choral directors negotiate gender discourse. *Music Educators Journal*, 102(4), 36-40. doi:10.1177/0027432116644653
- Nannen, B., Fuelberth, Rhonda J., Reimer, Jamie, Swearer, Susan, & Woody, Robert. (2017). *"Choir Is for Girls": Intersectional Mixed Methods Perspectives on Adolescent Gender Identity, Singing Interest, and Choral Music Participation*, ProQuest Dissertations and Theses.
- Nationella sekretariatet för genusforskning (2016). *En introduktion till genusvetenskapliga begrepp*. Göteborg: Nationella sekretariatet för genusforskning.
- O'Toole, P. (1998). A missing chapter from choral methods books: how choirs neglect girls. *Choral Journal*, 39 (5):9-32.
- Rosenberg, T. (2002). *Queerfeministisk agenda*. Stockholm: Atlas.
- Sandberg Jurström, R. (2009). *Att ge form åt musikaliska gestaltningar: en socialsemiotisk studie av körledares multimodala kommunikation i kör* (Doktorsavhandling, ArtMonitor avhandling, 14). Göteborg : Göteborgs universitet, 2009. Göteborg.
- Skolverket. (2011a). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för Gymnasieskola 2011*.
- Skolverket. (2011b). *Ämnesplan för musik och Kursplan. Ensemble med körsång, 200p*. Hämtad från <http://skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/sok-amnen-kurser-och-program/subject.htm?subjectCode=MUS&lang=sv&tos=gy#anchor1>
- Skolverket. (1994). *Ämnesplan för musik och Kursplan. Körsång A, 50p*.
- Stenbäck, H. (2001). *Lärande i kör: en studie av körsång i gymnasium och folkhögskola*. (Licentiatuppsats, 22) Luleå : Luleå tekniska universitet, 2001. Piteå.
- Vetenskapsrådet (2017). *God Forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig: <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/>
- Warzecha, M. (2013). Boys' perceptions of singing: A review of the literature. *Update: Applications of Research in Music Education*, 32(1), 43-51. doi: 10.1177/8755123313502341

